



**Universidade de Aveiro** Departamento de Educação  
2015

**Cláudia Isabel  
Mendes Silva**

**Fonias Lusas ou Lusofonias – as variedades do  
português no sistema de ensino (secundário) em  
Portugal**







**Universidade de Aveiro** Departamento de Educação  
**2015**

**Cláudia Isabel  
Mendes Silva**

**Fonias Lusas ou Lusofonias – as variedades do  
português no sistema de ensino (secundário)  
em Portugal**

Relatório de estágio apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Português e Língua Estrangeira (Espanhol) no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário), realizada sob a orientação científica da Professora Doutora Maria Helena Serra Ferreira Ançã, Professora Associada com Agregação do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro.



Ao Daniel,  
o meu porto de abrigo.



## **o júri**

Presidente

Prof. Doutora Filomena Rosinda de Oliveira Martins  
Professora auxiliar do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro

Professora Doutora Maria Madalena Teles Vasconcelos Leite Dias Ferreira e  
Teixeira  
Professora Adjunta, Instituto Politécnico de Santarém - Escola Superior de  
Educação de Santarém

Professora Doutora Maria Helena Serra Ferreira Ançã  
Professora Associada com Agregação do Departamento de Educação da  
Universidade de Aveiro



## agradecimentos

Todo o trabalho resulta da convergência de esforços. O presente não constitui exceção, resulta de grande investimento pessoal, mas claramente de muitas forças convergentes, às quais tenciono remeter as minhas palavras de gratidão:

À Professora Doutora Maria Helena Serra Ferreira Ançã, minha orientadora, pela presença constante, orientação rigorosa e providencial e ainda pelo seu apoio incondicional ao longo de todo o trajeto, apesar das resistências surgidas.

Aos alunos do 10ºF que participaram no estudo, pela sua cooperação, simpatia e boa receção que sempre souberam dedicar-nos.

Às professoras Betina Martins e Isabel Miranda, minhas orientadoras de estágio, pela sua dedicação atenta e amiga, pelo exemplo de profissionalismo, dinamismo, criatividade e versatilidade num contexto de trabalho cada vez mais desgastante e desencorajador. Ainda grata pela sua orientação construtiva, pelos incentivos e disponibilidade absolutos.

À professora María Jesús Fuente, minha orientadora de estágio, pela disponibilidade e orientação, pelas críticas construtivas, pelos saberes partilhados e pelos aconselhamentos e incentivos sempre presentes.

À Tamara, companheira de estágio e de mestrado, pelas palavras de ânimo e pelo apoio sempre que a desistência decidia manifestar-se e pelo olhar jovial com que me fazia olhar a realidade.

Ao Tiago, companheiro e amigo, que nesta caminhada soube ocupar astutamente os espaços cruciais com o seu sentido crítico e a sua cooperação em tantos trabalhos desenvolvidos ao longo do trajeto, de forma rigorosa e responsável, pelo privilégio da sua cumplicidade e amizade em tantos momentos adversos, no domínio académico, pessoal ou profissional.

À minha família próxima, de sangue e de coração, em especial aos meus pais, pela compreensão e apoio, apesar das inúmeras privações que lhe impus ao longo deste percurso.

Ao Daniel, pela capacidade de escutar nos meus silêncios os gritos de desespero e angústia; pela sapiência de encontrar sempre os gestos e as palavras mais genuínos e acertados em cada momento; pela capacidade de me apoiar incondicionalmente, mesmo que o preço do sacrifício seja por vezes tão elevado; pela aceitação das minhas “ausências presenciais”; e pelos *pantones* de alegria com que colore o meu mundo diariamente.





**palavras-chave**

Língua Portuguesa, lusofonia, diversidade, percepções, ensino.

**resumo**

Atendendo ao lugar que atualmente a Língua Portuguesa (LP) ocupa no Mundo e ao crescente interesse da sua aprendizagem, é importante pugnar por uma consciencialização mais efetiva desta realidade junto dos alunos das nossas instituições de Ensino Básico e Secundário.

A LP apresenta atualmente todas as condições para ser uma das protagonistas na economia mundial (Reto, 2012). A explosão demográfica sentida em alguns dos países lusófonos, bem como o crescimento económico de outros tornam a LP a “nova linguagem do poder e do comércio”, tal como a designou Steve Bloomfield da revista *Monocle Magazine*, 57 (6), no artigo “A nova linguagem do poder e do comércio”, em outubro de 2012. Se acrescentarmos que os seus falantes se encontram espalhados pelo planeta, adicionamos mais uma vantagem competitiva desta língua.

Nesta perspetiva, realizou-se um estudo numa turma de Português do 10º ano do Ensino Secundário, Curso Profissional de Técnico de Comércio, numa escola em Aveiro, com uma amostra de quinze alunos. Para tal, na senda de uma coerência interna da investigação (Quivy e Campenhoudt, 2013), partimos dos objetivos, quer de natureza investigativa (Analisar os conhecimentos dos alunos sobre a realidade da lusofonia), quer de índole pedagógico-didática (Refletir e aprofundar conhecimentos sobre a diversidade linguística da LP e a importância destes conhecimentos na aprendizagem desta língua; Promover a valorização da diversidade linguística da LP). Os objetivos específicos do estudo empírico desta investigação passaram pela análise e pelo diagnóstico dos conhecimentos globais dos alunos sobre a realidade da lusofonia e ainda pelo (re)conhecimento das suas representações sobre o valor e o peso de importância da LP no contexto global das restantes línguas de conhecer as representações dos alunos sobre a LP, sobre as suas potencialidades e sobre a importância da lusofonia para a afirmação do valor desta língua.

Os resultados obtidos apontam para um desconhecimento das línguas do mundo e do lugar ocupado pela LP nesse contexto. Para além disso, estes estudantes revelam uma visão eurocêntrica da LP, negligenciando as restantes variedades geográficas e culturais. Também relativamente ao ensino da língua, em termos pessoais atribuem-lhe algum reconhecimento, embora este seja mais evidente no domínio profissional. Tudo isto reforça a premência de um papel ativo dos professores na militância pelo reconhecimento da notoriedade da importância da LP no mundo atual.



**palabras-clave** Lengua Portuguesa, lusofonía, diversidad, percepciones, enseñanza.

**resumen** Observando el lugar ocupado hoy en día por la Lengua Portuguesa (LP) en el Mundo, y el creciente interés de su aprendizaje, es importante pugnar por una consciencia más efectiva de esta realidad con los alumnos de nuestras instituciones de Enseñanza Básica y Secundaria. La LP presenta actualmente todas las condiciones para ser una de las protagonistas en la economía mundial (Reto:2012). La explosión demográfica vivida en algunos de los países lusófonos, así que el crecimiento económico de otros de ellos, hacen de la LP el "nuevo lenguaje del poder y del comercio", como lo ha designado la revista *Monocle Magazine*, 57 (6), en el artículo "El nuevo lenguaje del poder y del comercio", en octubre de 2012. Si añadimos que sus hablantes están dispersos por el planeta, juntamos una nueva ventaja competitiva de esta lengua.

En este punto de vista, se ha desarrollado un estudio con un grupo de alumnos de Portugués del 10º año de la Enseñanza Secundaria, Carrera Profesional de Técnico de Comercio, en una escuela de Aveiro, con una muestra de quince alumnos. Para eso, en busca de una coherencia interna de la investigación (Quivy e Campenhoudt, 2013), partimos de las cuestiones de investigación, sea de fondo investigativo (Analizar los conocimientos de los alumnos sobre la realidad sobre la realidad de la lusofonía), sea de índole pedagógico-didáctica (Reflexionar y profundar conocimientos sobre la diversidad lingüística de la lengua portuguesa y respectivas implicaciones pedagógicas; promover la valoración de la diversidad lingüística de la lengua portuguesa). Los objetivos principales de la investigación pasaron por el análisis y el diagnóstico de los conocimientos globales de los alumnos sobre la realidad de la lusofonía y aún por el (re)conocimiento de sus representaciones respecto al valor y al peso de importancia de la LP en el contexto global de las otras lenguas, de conocer las representaciones de los alumnos sobre la LP, relativo a sus potencialidades y a la importancia de la lusofonía para la afirmación del valor de esta lengua. Los resultados obtenidos muestran un desconocimiento de las lenguas del mundo y del lugar ocupado por la LP en ese contexto. Además estos estudiantes evidencian una visión euro céntrica de la LP, arrinconando las sobrantes variedades geográficas y culturales. También con respecto a la enseñanza de la lengua, personalmente, le reconocen alguna importancia, a pesar de que esta sea más evidente en el dominio profesional.

Todo esto refuerza la urgencia de un papel activo por parte de los profesores en la lucha por el reconocimiento de la notoriedad de la importancia de la LP en el mundo actual.



**keywords** Portuguese Language, Lusophony, diversity, perceptions, education.

**abstract** Given the place the Portuguese Language (PL) occupies in today's world and the growing interest for learning this language, it's important to seek for a more effective awareness of this reality among the students from our elementary and secondary education institutions. The PL presents currently all the conditions to be one of the players in the world economy (Reto: 2012). The demographic explosion felt in some Portuguese speaking countries as well as the economic growth experienced in the other ones have made the PL "the new language of power and commerce" such as it was described by the Monocle magazine. If we add to this the fact that its speakers are spread all around the planet, we add another competitive advantage to this language. In this perspective a study was conducted in a 10th grade Portuguese class from Secondary education, commerce technician professional course, in a school in Aveiro, with a sample of fifteen students. For this purpose, in the path towards an internal coherence of the research (Quivy/Campenhout, 2013), we began with the research questions, both investigative (to analyse students' knowledge about the reality of the Portuguese speaking world), and of pedagogical-didactic nature (to reflect and deepen the knowledge about the linguistic diversity of the Portuguese language and the respective pedagogical implications; to promote the value of the linguistic diversity of the Portuguese language). The main objectives of this research involved the analysis and the diagnosis of the student's global knowledge about the reality of the Portuguese speaking world and also the knowledge/recognition of their representations about the value and the weight of importance of the PL in the global context of the other existing languages, to know the representations of the students about the PL, about its potential and about the importance of the Portuguese speaking world for strengthening the value of this language. The results obtained show a lack of knowledge about the world's languages and the place occupied by the PL in that context. In addition, these students reveal a Eurocentric vision of the PL neglecting the other geographical and cultural varieties. Also, with respect to language teaching, they personally attach it some recognition, although this is more evident in the professional field. All this reinforces the urgency that teachers take an active role in the militancy for the recognition of the importance of the PL in today's world.



# Índice Geral

INTRODUÇÃO .....	1
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....	5
CAPÍTULO I – DIVERSIDADE LINGUÍSTICA – AS LÍNGUAS E AS SUAS VARIEDADES – O CASO DO PORTUGUÊS .....	7
1.1 Língua, sociedade e cultura .....	9
1.2 Diversidade linguística no mundo.....	10
1.3. O Português no mundo – as variedades da Língua Portuguesa.....	13
1.4.O “peso” das línguas – políticas linguísticas.....	14
1.4.1.Estratégias de internacionalização/ implementação da língua portuguesa nas organizações internacionais.....	18
1.5.Línguas e poder ou o poder das línguas .....	20
1.5.1. O português está na moda? .....	22
1.6.Os desafios da diversidade no ensino das línguas.....	23
1.6.1. Papel da disciplina de Português (Ensino Secundário) na consciencialização da diversidade linguística .....	25
PARTE II –ESTUDO EMPÍRICO .....	29
CAPÍTULO II – Fonias Lusas ou Luso Fonias – Estudo Empírico em torno da diversidade da Língua Portuguesa .....	31
2.1 Paradigma e natureza da investigação.....	33
2.1.1. Questões de investigação .....	33
2.1.2 Opções metodológicas.....	34
2.2.Caracterização do contexto: do macrocontexto escola ao micro contexto turma....	36

2.2.1. Macrocontexto.....	36
2.2.2. Microcontexto – turma .....	38
2.3.Descrição do processo de intervenção/investigação .....	41
2.3.1. Calendarização e desenvolvimento das intervenções .....	41
2.3.2. Descrição das fases / atividades do estudo empírico .....	43
Fase 1 – Motivação e diagnóstico: peddypaper sobre a Lusofonia .....	43
Fase 2 – Recolha de perceções iniciais sobre a diversidade da língua portuguesa: questionário .....	44
Fase 3 – Análise dos dados recolhidos.....	45
Fase 4 – Sessão de sensibilização e trabalho “Fonias Lusas” .....	45
2.4.Técnicas e instrumentos de recolha de dados.....	46
2.4.1. O inquérito por questionário .....	47
2.4.2. Fichas de Trabalho.....	51
2.4.3. Observação Direta .....	52
2.5.Análise dos dados recolhidos e apresentação de resultados .....	53
2.5.1. A construção das categorias de análise .....	54
2.5.2. Questionário – apresentação e análise dos dados coligidos.....	57
2.6.Intervenção didática e breve apresentação de algumas conclusões .....	80
CAPÍTULO III – CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	85
3.1. Principais conclusões.....	87
3.2. Limitações do estudo .....	88
3.3.Sugestões para futuras investigações.....	90
3.4.Reflexão final .....	91
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	93
ANEXOS .....	102



## INDICE DE FIGURAS

**Imagem 1** – As línguas do mundo

# ÍNDICE DE GRÁFICOS

**Gráfico 1** - Caracterização dos alunos quanto à nacionalidade

**Gráfico 2** - Habilitações Académicas dos pais

**Gráfico 3** - Identidade dos alunos – género

**Gráfico 4** - Identidade dos alunos – naturalidade

**Gráfico 5** - Identidade dos alunos – nacionalidade

**Gráfico 6** - Biografia Linguística – Língua Materna dos alunos

**Gráfico 7** - Biografia Linguística – Línguas dominadas pelos alunos

**Gráfico 8** - Biografia Linguística – Línguas conhecidas pelos alunos

**Gráfico 9** - Biografia Linguística – Línguas que os alunos desejariam aprender

**Gráfico 10** - Quantidade de Línguas no mundo

**Gráfico 11** - Lugar da LP no mundo

**Gráfico 12** - Organizações internacionais onde a LP é língua oficial ou de trabalho

**Gráfico 13** - Falantes de LP como LM no mundo

**Gráfico 14** - Definição de *Lusofonia*

**Gráfico 15** - PLOP

**Gráfico 16** - Definição de CPLP

**Gráfico 17** - Definição de IILP

**Gráfico 18** - A variedade do português mais correta

**Gráfico 19** - A variedade do português mais correta - razões

**Gráfico 20** - Reconhecimento do crescimento da LP

**Gráfico 21** - Países onde se observa maior crescimento da LP

**Gráfico 22** - Importância atribuída aos emigrantes, imigrantes e turismo lusófonos para o crescimento da LP

**Gráfico 23** - Áreas de importância da LP

**Gráfico 24** - Importância de ter um bom domínio da LP no dia a dia

**Gráfico 25** - Importância de ter um bom domínio da LP no futuro profissional

# ÍNDICE DE QUADROS

- Quadro 1** - Quadro-síntese das várias fases do estudo empírico
- Quadro 2** - Objetivos e perguntas do inquérito por questionário
- Quadro 3** - Categorias e subcategorias de análise dos dados do questionário inicial
- Quadro 4** - Línguas mais faladas no mundo
- Quadro 5** - Personalidades lusófonas apresentadas pelos alunos
- Quadro 6** - Razões para o crescimento/expansão da LP
- Quadro 7** - Razões para o bom domínio da LP
- Quadro 8** - Categorização das respostas “Para mim, a LP é...”

## **ABREVIATURAS / SIGLAS**

**3CEB**= 3.º Ciclo do Ensino Básico

**CEF**= Cursos de Educação e Formação

**LE**= Língua Estrangeira

**LNLM** = Língua Não Materna

**LP** = Língua Portuguesa

**PLNM**= Português Língua Não Materna

**PALOP** = Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

**PLOP**= Países de Língua Oficial Portuguesa

# **INTRODUÇÃO**



“No atual mundo globalizado, milita-se pelo reconhecimento da diversidade das várias identidades constituintes de um mosaico multirracial e étnico, mas também cultural e histórico.

É a “*identidade supra-nacional*”.

(Mendes, 2005, p.30)

Numa sociedade a despertar para a atual dimensão da comunidade de falantes de LP, foi objetivo deste trabalho contribuir para uma reflexão sobre a diversidade linguística da LP, a “nova língua do poder e dos negócios”, como a designou a revista *Monocle Magazine*, 57 (6), em outubro de 2012, num artigo intitulado “A nova linguagem do poder e do comércio”. Na verdade, apesar desta emergência da LP na paisagem mundial das línguas, esta língua continua a não ser valorizada, a começar pelos seus próprios falantes (Galito, 2006).

Neste sentido, interessou-nos, primeiramente, reconhecer os conceitos de língua e de diversidade linguística, não descurando o potencial desta diversidade para a internacionalização e o peso que assumem essas mesmas línguas; posteriormente, identificar também o papel da educação, concretamente do sistema de ensino, na consciencialização, na sensibilização e na promoção desta perceção linguística por parte dos alunos.

Num segundo momento, debruçámo-nos mais concretamente sobre o caso específico da LP, nosso objeto de estudo e, neste âmbito, partindo dos conhecimentos prévios a propósito da realidade da lusofonia, da consciência da diversidade da LP, procurámos perspetivar esse reconhecimento, bem como a importância atribuída à LP no contexto global das línguas ou ainda a relação estabelecida entre a diversidade intralinguística da LP e as potencialidades dessa língua por parte dos falantes, mais especificamente por parte de um grupo de alunos portugueses do Ensino Secundário, do sistema nacional de ensino público. Neste sentido, realizámos um estudo junto de um grupo de alunos de 10º ano do Ensino Secundário Profissional (Curso Profissional de Técnico de Comércio, neste caso), numa escola da região de Aveiro, contando com a participação de quinze alunos, três dos quais de nacionalidade angolana e os restantes, portuguesa. Este estudo desenhou-se em três fases, correspondentes às etapas

seguintes: i) *Peddypaper* sobre Lusofonia, com o objetivo de valorizar o contacto com outras variedades da LP; ii) inquérito por questionário no qual se pretendeu identificar os conhecimentos e perceções dos alunos no que se refere à cosmovisão da LP, às suas variedades, ao papel desempenhado pelo ensino da LP, quer em termos pessoais, quer em termos profissionais; iii) Sessão de sensibilização “Fonias Lusas”, promovendo um espaço de reflexão e de desconstrução de pré-conceitos encontrados na fase ii.

O presente relatório pretende-se uma narração desse estudo e encontra-se dividido em dois momentos essenciais: uma primeira parte, correspondente ao primeiro capítulo, dedicada ao enquadramento teórico e uma segunda, dividida em dois capítulos, sobre o estudo empírico realizado. A parte inicial, o enquadramento teórico, pretende-se uma revisão da literatura no que diz respeito à questão central que nos ocupa, as variedades linguísticas, revendo a questão da diversidade linguística, em geral e, entretanto, a diversidade intralinguística do português, de um modo mais particular. Já a segunda parte, a do estudo empírico, subdivide-se em duas secções, sendo a primeira de apresentação do estudo realizado (o projeto de investigação, calendarização, opções metodológicas, caracterização dos contextos e descrição dos procedimentos de recolha de dados) e a segunda a de leitura e comentário dos dados coligidos, a análise e discussão dos dados obtidos (análise de conteúdo, estabelecendo as categorias de análise, bem como as respetivas subcategorias e analisando, com base nelas, os resultados, com vista a cumprir os objetivos previamente definidos).

Para terminar, apresentamos as considerações finais, por sua vez, também repartidas por três secções: i) as principais conclusões, no sentido de fechar o presente estudo com as respostas possíveis às questões de investigação inicialmente apontadas; ii) as limitações reconhecidas ao estudo apresentado; iii) por fim, algumas propostas para investigações futuras que possam ampliar ou complementar o presente trabalho.

Almejamos, no final deste estudo, conseguir atingir os objetivos a que nos propomos, nomeadamente, conhecer os conhecimentos dos nossos alunos sobre a realidade da lusofonia, bem como aprofundar os nossos próprios conhecimentos sobre a diversidade linguística da LP, as implicações pedagógicas que suscita esta diversidade, com vista a uma ‘pedagogia plurilingue’, isto é, em que se procure potenciar a riqueza oferecida pelas línguas e pelas variedades dessas línguas, promovendo uma maior valorização da diversidade intralinguística da LP junto dos nossos alunos.



## PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

---

“ Ao elaborar o marco teórico, devemos nos concentrar no problema de pesquisa sem desviar para outros temas alheios ao estudo. Um bom marco teórico não é aquele que contém muitas páginas, e sim aquele que trata com profundidade apenas os aspectos relacionados com o problema, e vincula, com lógica e coerência, os conceitos e as proposições existentes nos estudos anteriores.”

(SAMPIERI, 2006, p. 83)



# **CAPÍTULO I – DIVERSIDADE LINGUÍSTICA – AS LÍNGUAS E AS SUAS VARIEDADES – O CASO DO PORTUGUÊS**



## 1.1 Língua, sociedade e cultura

Qualquer língua é assumida como um organismo vivo, diverso, instável, em desenvolvimento e constante interação com o meio. Deste modo, uma língua deve ser encarada como um organismo em movimento, que permite desconstrução e reconstrução permanentes e não como um resultado acabado, pertença exclusiva de um só.

Para além deste carácter mutante das línguas, elas têm ainda, a par da sua função comunicativa, intrinsecamente, uma função socializadora, o que lhes confere uma importância suprema nas relações entre os indivíduos inseridos numa sociedade. Se recuarmos ao conceito de língua preconizado pelo pai da linguística moderna, constatamos que Saussure em 1916 se preocupou em distinguir os conceitos de língua e de fala, considerando que o primeiro se revestia de uma dimensão mais politizada, normativa e que correspondia ao conjunto de signos que facilitava a compreensão entre os elementos de uma mesma comunidade linguística. Ora este será o princípio orientador que rege ainda hoje o conceito de “norma”, ou “norma-padrão”. Na verdade:

*“Um dos problemas que mais ocupa e preocupa os falantes é o de conhecer o que é correto ou incorreto no uso da língua, de saber onde se fala corretamente e que formas linguísticas devem servir de modelo. Este conceito é muitas vezes mal entendido embora, evidentemente, a norma linguística tenha um papel social que deve ser tomado em atenção.” (Mateus, 2005, p.24)*

Efetivamente, é inquestionável o papel dos instrumentos normativos e reguladores de uma língua, mas é-o tanto mais imprescindível se considerarmos a diversidade dessa mesma língua num prisma de partilha de um bem comum, não apenas de uma língua, mas de todo o passado histórico que essa mesma língua carrega, e não sob um ponto de vista de hierarquização dessas variantes. Na senda deste raciocínio, e aquando do Festival Internacional de Literatura “*MetropolisBleu*”, que teve lugar em maio de 2014, o escritor angolano Ondjaki, pronunciando-se sobre o conceito de lusofonia, convida-nos a refletir sobre a instrumentalização política do termo, usado, segundo o mesmo, na maioria das vezes, com um sentido pejorativo, o que contribui para criar aquilo que o escritor designa de “graus da língua”. Seguindo ainda esta linha de pensamento, o autor defende que a bem de um uso racional, justo e correto do termo, este deveria ser aplicado a todos os escritores que partilham a LP, logo também aos portugueses de Portugal.

É importante ainda considerarmos as diferenças entre língua escrita e língua falada, sendo a primeira mais espartilhada pelo código da norma padrão e da gramática normativa, enquanto que a segunda constitui já um organismo vivo, com variações. Neste sentido, a língua falada não é estática e deverá ser estudada nas suas variações naturais, de acordo com a sua evolução e não deverá admitir, por conseguinte, preconceitos e juízos de valor. Na senda desta linha de pensamento, convirá refletir sobre as intencionalidades de medidas como a do Novo Acordo Ortográfico: as mudanças operadas por uma medida desta natureza, inevitavelmente significativas na língua escrita, lograrão intercalar o processo dinâmico de evolução da língua na sua dimensão oral? É nossa convicção que não.

Em suma, a língua reconhece-se, efetivamente, como um dos vetores essenciais de qualquer nação, não se restringindo ao seu papel tecnicista de instrumento meramente comunicacional, no sentido imediato do conceito, mas cada vez mais como um fator de afirmação cultural, económica e política. Se recuarmos no tempo e revisitarmos as épocas de conflito ou de asseveração de Portugal, constataremos seguramente o papel assumido pela língua como “arma” de luta e de afirmação, basta para tal que recordemos, por exemplo, o vasto acervo de textos e músicas de intervenção dos cantautores do nosso período ditatorial do Estado Novo.

## **1.2 Diversidade linguística no mundo**

*“O que fez a espécie humana sobreviver não foi apenas a inteligência, mas a nossa capacidade de produzir diversidade. Essa diversidade está sendo negada nos dias de hoje por um sistema que escolhe apenas por razões de lucro e facilidade de sucesso.” (Couto, 2009, p.15)*

Num dos últimos escritos da publicação supracitada, Couto (2009) navega pelos mares da LP, aportando em conceitos como o de pátria, de língua materna e de lusofonia, para defender que a sua pátria é a língua portuguesa (Pessoa: s/d), reconhecendo, no entanto, que as dúvidas e as inseguranças em relação ao projeto da lusofonia existem, como existem quanto às diversidades linguísticas dentro de cada país. O escritor reconhece ainda que “a língua é permeável a outras razões, deixa-se misturar e torna-se mais fecunda. A língua é, só então, viagem viajada, namorada de outras vozes e outros tempos.” (p.197).

Também Reis (2015), na sua intervenção no II Congresso Internacional “Pelos Mares da Língua Portuguesa”<sup>1</sup>, reconhece a problemática em torno do conceito de *lusofonia*, tanto no que ao pensamento linguístico diz respeito, quanto no que se refere aos conceitos associados de “*variação, diferença, unidade, identidade, nação, centro, periferia, etc.*” (p.9).

Na última década, o tópico do sentimento de pertença a uma comunidade associado à língua tem ocupado o lugar central em múltiplas discussões, em grande medida como resultado do posicionamento dos vários agentes difusores da língua e da cultura face ao Novo Acordo Ortográfico. Muito se tem publicado, falado, refletido sobre a normalização da língua, em cedências e aproximações. Na verdade, ainda hoje se denota, concretamente no caso da LP, uma sobreproteção da língua nacional de Portugal, advogando para si os traços identitários da nação. Portugal é um dos casos em que a língua materna da maioria dos falantes é também a língua nacional, pelo que, em território português, não se observam, para já, grandes conflitos linguísticos. Contudo, a política de normalização que se constituiu o Novo Acordo veio agitar um pouco esta problemática.

Na realidade, e como anteriormente já mencionado, nenhuma língua se consegue manter estática e impermeável à passagem do tempo, ao diálogo entre os povos, enfim a um sem número de fatores que determinam a sua evolução, logo mudança e variação. É, portanto, facilmente reconhecível que haverá permanentemente o nascimento e crescimento de variedades numa língua, tantas mais quantos mais os diferentes falantes que a passem a utilizar. Esta variação ocorrerá não só entre grupos sociais distintos, mas também poderá ocorrer no seio de um mesmo grupo. A língua é, pois, um organismo vivo que varia em função de fatores diversos como a região ou os próprios indivíduos. Ainda assim, haverá sempre a necessidade de uma norma que permita estabelecer a comunicação entre os diferentes falantes e facilitar a sua compreensão, não se pretendendo muito embora que tal norma estabeleça com as variedades qualquer tipo de hierarquia.

Assim, a língua oficial existe e é aquela que se estabelece nos dispositivos legais para vigorar em situações formais, oficiais e, que se pressupõe, todos os falantes deverão conhecer. Todavia, esta norma deverá constituir-se um fator unificador, que garanta a identidade de cada país em particular, mas da unidade dos diversos países que a assumem como língua oficial, de uma forma mais abrangente. A questão da

---

<sup>1</sup>II Congresso Internacional “Pelos Mares da Língua Portuguesa”, realizado na Universidade de Aveiro em 2014

deliberação da língua como oficial deverá, certamente, continuar a ser do foro político, muito embora se deva procurar combater a habilidade que esta estratégia política possui para a discriminação e para a exclusão. Este caso é bem evidente nos países africanos, onde a força da língua oficial, por vezes, abafa a voz daqueles que não se expressam nessa mesma língua, daqueles que apenas a usam como segunda língua, o que lhe retira poder e força política.

A língua nacional é a língua que representa uma unidade das características identitárias de um determinado território, veiculando, por isso, uma determinada herança étnico-cultural, bem como a representação de uma consciência nacional. Esta mesma língua, representa ainda a língua de expressão literária do país, sendo estes escritos em tal língua espontaneamente, sem que ela fosse determinada por qualquer órgão ou sob qualquer circunstância. Por outras palavras, a língua nacional é aquela que aglomera diversos aspetos étnicos comuns e que se assume como pertença de um grupo e como a língua oficial desse país, mas uma mesma nação pode ter diversas línguas nacionais. Esta poderá não ser a língua materna de alguns falantes, já que língua materna é a que os indivíduos aprendem logo que começam a falar.

Há línguas nacionais que coincidem com as línguas oficiais, como acontece com o português em Portugal. Mas há casos em que tal não acontece, uma vez que existem comunidades dentro do Estado que também falam, ou só falam, outra língua, diferente da oficial. Vários são os exemplos no caso da LP, mas também de outros idiomas, como é o caso do galego na Galiza, ou do catalão na Catalunha, na vizinha Espanha. Também vemos o mesmo com grande parte das línguas não oficiais no espaço político-geográfico em que se expandiu a Lusofonia, nomeadamente em África e no Brasil. Em Moçambique, por exemplo, as Línguas Nacionais têm o seu lugar na Constituição "o Estado valoriza as línguas nacionais e promove o seu desenvolvimento"<sup>2</sup>. Também a Constituição de Timor-Leste estabelece que "o tétum e as outras línguas nacionais são valorizadas e desenvolvidas pelo Estado"<sup>3</sup>. Nestes dois países, como veremos nas próximas páginas, os falantes das línguas nacionais representam um número tão grande, que seria praticamente impossível ignorar politicamente a força dessas línguas e não garantir a proteção das mesmas via algum documento de garantia de direitos.

---

<sup>2</sup> Informação constante no sítio <http://www.legis-palop.org/bd/Home.aspx/ConstituicaoMocambique>, acedido em 13 de dezembro de 2014

<sup>3</sup>idem



### **1.3. O Português no mundo – as variedades da Língua Portuguesa**

*“O português é a mais rica e mais complexa das línguas românicas, uma das cinco línguas imperiais, é falado, senão por muita gente, pelo menos do Oriente ao Ocidente, (...) – isto é, não é uma língua isolada é uma língua falada num grande país crescente – o Brasil (...) Estes argumentos não pesarão se outras circunstâncias os não apoiarem.” (Pessoa, 1997, p.152).*

A lusofonia é hoje comumente aceite como a primeira globalização: a ideia de que esta foi a união do mundo por via da expansão ultramarina, da aventura marítima que nos levou pelo mar desconhecido, enfrentando guerras e perigos “mais do que prometia a força humana” a difundir a língua e a cultura.

Com a aventura dos descobrimentos, começava também a da diversidade linguística, reconhecendo-se as especificidades de cada uma das comunidades que passava a partilhar a língua e a identidade portuguesas. Surge, então, um contexto geograficamente disperso, naturalmente multicultural, de sistemas linguísticos também diversos, logo, imediatamente, surgem as diferentes normas do português. Ora, a lusofonia só encontra legitimação quando, e se, a entendemos assim, múltipla, quando nela conseguimos distinguir as vozes e estas são reconhecidas e respeitadas. Em Timor-Leste, como em Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, Portugal ou São Tomé e Príncipe, a LP conhece e constrói a sua própria história – e, por isso, está muito longe de poder ser tratada como um idioma uniforme. Devemos encarar o desafio da LP nesta perspectiva, com a certeza de que, seja em que contexto lusófono for, estaremos diante de mais uma variedade do português. A tarefa dos linguistas será então a de procurar descrever a LP nos seus contextos específicos e de entender as idiossincrasias que a caracterizam, respeitando-lhe as experiências particulares, os valores diferentes, a especificidade cultural e a sua peculiar visão do mundo.

*“(...) o termo «português», que cobre as variedades sociais, dialectais e nacionais que convivem em Portugal, no Brasil e nos países de língua oficial portuguesa deve ser entendido como importante instrumento de coesão entre povos e como afirmação política e económica num contexto envolvente transnacional.” (MATEUS, 2005, p. 469)*

A LP, falada nos diversos continentes, apresenta, portanto, variedades linguísticas que se evidenciam ao nível lexical, morfossintático e ainda semântico, o que não configura *de per se* fator de supremacia ou de inferioridade de uma variedade em relação à outra, antes pelo contrário, é destas particularidades que emergem a riqueza, a força e o poder da língua.

Em suma, cada variedade do português espelha uma comunidade que, se por um lado constrói e define a sua própria identidade, por outro lado é parte integrante e estruturante desse mosaico que constitui o sistema linguístico português.

#### **1.4. O “peso” das línguas – políticas linguísticas**

Política de Língua é entendida toda a iniciativa (uma medida ou uma ação), mais ou menos implícita, cujo objetivo primordial se afigure regulador de práticas linguísticas numa determinada comunidade linguística (Feytor Pinto, 2008, 2010). Exemplo de medidas desta natureza são, por exemplo, programas educativos, manuais escolares e exames nacionais da disciplina de língua, terminologias linguísticas, políticas de ensino da língua no estrangeiro ou Acordos Ortográficos.

De acordo com Feytor Pinto (2010, p.49) ainda, *“A política de língua, ou seja, o conjunto de tentativas explícitas ou implícitas de regulação das práticas linguísticas de uma comunidade, pode radicar em iniciativas do próprio Estado – nível macro – de grupos ou organizações – nível meso – ou de um indivíduo – nível micro.”*. O mesmo autor continua este raciocínio, admitindo que o sucesso destas mesmas políticas não depende do nível a que ocorrem, mas antes do grau de cooperação entre estes três grupos. Assim, admite que uma política de língua é tanto mais eficaz quanto maior for o grau de envolvimento dos três níveis apontados. Feytor Pinto aponta ainda que estas iniciativas apresentam finalidades diversas: podem servir para revitalizar línguas mortas ou em declínio, para assegurar a manutenção de outras, para promover a intercompreensão de falantes de línguas distintas ou ainda promover a difusão de uma língua.

Por seu turno, Mateus (2010) afirma entender por política de língua *“um conjunto de ações definidas e levadas a efeito pelas autoridades governativas de uma comunidade, que tendem, em última análise, ao benefício individual e colectivo dos cidadãos que utilizam a língua.”* (p.2), insistindo no fator benefício como determinante para o sucesso de qualquer medida. Neste sentido, a autora defende ainda que para este efeito, e

considerando o caso específico da LP, não é possível olvidar a existência das suas variedades, sendo imperativo enveredar por um ensino multilingue em que o português continue a ser a língua oficial e língua de escolarização, em contextos concretos como os de Timor-Leste e dos países africanos, sem que tal implique deixar de lado as suas línguas maternas. A autora relembra, a este propósito, a importância da LM na construção da identidade das crianças e ainda os benefícios do domínio de várias línguas no desenvolvimento das suas capacidades metalinguísticas e cognitivas.

O Plano de Ação de Brasília (CPLP, 2010) também pretendeu assumir este reforço de promoção da difusão da LP, aventando algumas medidas de atuação nesse sentido. Este plano delimitou oito linhas de ação numa tentativa de concertação da ação política nesta matéria, assumindo que “O português é uma das seis línguas mais faladas no mundo. É língua oficial em oito países, inseridos em múltiplas matrizes geopolíticas e culturais.” (p.1).

No seguimento do Plano de Ação de Brasília, surgem quatro Cartas, associadas a quatro Colóquios do ILLP: a Carta de Maputo (2011), na sequência do Colóquio de Maputo sobre a Diversidade Linguística nos Países da CPLP; a Carta da Praia (2011), resultado do Colóquio Internacional “A Língua Portuguesa nas Diásporas”, realizado na cidade da Praia, em Cabo Verde; A Carta de Guaramiranga (2012), no seguimento do Colóquio homónimo; por fim, a Carta de Luanda (2012), gerada pelo Colóquio Internacional de Luanda sobre o Português nas Organizações Internacionais. Vamos deter-nos na primeira, na Carta de Maputo (2011), por se tratar da mais relevante para o presente estudo, na medida em que as suas aportações são as mais coincidentes com os nossos objetivos.

Na verdade, na Carta de Maputo<sup>4</sup> apresentam-se algumas recomendações que corroboram os exemplos anteriormente apontados por nós como políticas de língua. Assim, a propósito da discussão em torno da diversidade, incluída no Colóquio de Maputo “Diversidade Linguística nos Países da CPLP”, os presentes sugerem medidas que asseguram “um entendimento comum dos participantes e visam contribuir para a atuação do ILLP e da CPLP.”. Neste sentido, são apontadas algumas medidas que, por um lado, convergem para a defesa de uma educação bilingue no espaço dos países da CPLP e, por outro lado, apontam para a importância de assumir a LP como língua de ciência. Destacamos a insistência de levantar estas questões nos espaços de discussão de política linguística, como a Segunda Conferência Internacional Sobre o Futuro do

---

<sup>4</sup> Carta de Maputo, de 14 de Setembro de 2011, consultada em <http://www.iilp.org.cv/index.php/noticias/37-cartas-dos-coloquios-do-iilp>, acedido a 07 de outubro de 2014

Português no Sistema Mundial, que viria a realizar-se em outubro do ano seguinte, ou o Plano de Ação de Lisboa para a Promoção, Difusão e Projeção da Língua Portuguesa, a realizar dois anos depois (em 2013). Com efeito, as duas ideias surgem reforçadas quando se defende um «tratamento das línguas do espaço da CPLP como línguas de conhecimento e não apenas como objeto de programas de bilinguismo transitório», apontando o exemplo de Timor-Leste que assumiu uma política de bilinguismo oficial com o tétum e o português.

Apesar do relevo que optámos por oferecer à Carta de Maputo, distinguimos também o vanguardismo da Carta de Guaramiranga<sup>5</sup> no que às Novas Tecnologias diz respeito, numa era em que tais meios de comunicação e difusão podem ser cruciais na divulgação de uma língua. Neste documento, reconhece-se que o português é atualmente a quinta língua com mais utilizadores da Internet, apesar de lhes reconhecer um baixo índice de produtividade e, como tal, evidencia-se o facto de a Internet poder ser um cenário propício à atenuação de alguns dos efeitos da dispersão geográfica dos países da CPLP, um «espaço de confluência da língua portuguesa».

Posteriormente, surge o Plano de Ação de Lisboa, na sequência da II Conferência de Lisboa (2013), e cujos eixos centrais retomam o Plano de Brasília e se subdividem em duas partes: a avaliação das consecuições do Plano de Ação de Brasília e da sua implementação; e medidas inovadoras em relação ao mesmo plano. Assim, o Plano de Ação de Lisboa vem retomar as ações do seu homólogo anterior, seja por não terem sido implementadas, seja por não estarem ainda concluídas. Contudo, este novo Plano de Ação (o de Lisboa) introduz um novo eixo: *o português como língua de ciência e inovação*, ou seja, um conjunto de medidas novas com vista à valorização da utilização da LP no mundo. Neste novo domínio, destacam-se como eixos principais: «a língua como fator de relevância na economia criativa, a língua portuguesa nas comunidades da diáspora», onde se deverá ter «uma atenção redobrada de pôr à disposição das diásporas dos vários países, professores e materiais didáticos que permitam o ensino de uma forma qualificada e com uma qualidade assegurada», nas palavras do Embaixador Português em Trípoli, na Líbia, Rui Aleixo, também Coordenador desta 2ª Conferência Internacional sobre o Futuro da LP, em Lisboa.

Outro ator importante nesta atuação de difusão da LP é o Camões – Instituto da Cooperação e da Língua, que procura uma militância constante na defesa do ensino e da

---

<sup>5</sup> Carta de Guaramiranga, de 26 de Abril de 2012, consultada em <http://www.iilp.org.cv/index.php/noticias/37-cartas-dos-coloquios-do-iilp>, acedido a 07 de outubro de 2014

divulgação da língua e da cultura no exterior. Na senda desta missão, surgem estudos como o de Reto (2012) de que voltaremos a falar.

*“A História tem-nos mostrado que o valor da língua não é um dado fixo e que há variáveis como a ciência, a tecnologia, a economia, a cultura, a sociedade, que determinam o seu presente e o seu futuro.”*

(Laborinho, 2012)

**Imagem 1 – As Línguas do Mundo (fonte: Ethnologue<sup>6</sup>)**



Efetivamente, e atentando na imagem 1, constatamos que o português é hoje falado no mundo por mais de 250 milhões de pessoas (Ethnologue, 2014). Cada vez mais é considerada uma língua importante e de grande relevância, adotada como língua de trabalho em diversas organizações internacionais, uma das línguas mais usadas na rede social Facebook. Neste sentido, o Acordo Ortográfico confere-lhe, além de outras possibilidades, o grande impulso para uma nova expansão, um instrumento regulador que diminui as barreiras que travavam até agora essa expansão linguística<sup>7</sup>, para que, definitivamente, o Português possa ser assumido plenamente como quinta língua com mais falantes no mundo e venha a concretizar-se como uma das línguas oficiais das Nações Unidas (Reto, 2012).

<sup>6</sup> <http://www.ethnologue.com/world>, consultado em 30/07/2015

<sup>7</sup> Cf. <http://www.ethnologue.com/world> (Evaluating language development), consultado em 30/07/2015

*“Considerando que o projecto de texto de ortografia unificada de língua portuguesa aprovado em Lisboa, em 12 de Outubro de 1990, pela Academia das Ciências de Lisboa, Academia Brasileira de Letras e delegações de Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe, com a adesão da delegação de observadores da Galiza, constitui um passo importante para a defesa da unidade essencial da língua portuguesa e para o seu prestígio internacional (...).” (Acordo Ortográfico, 1990).*

O Acordo Ortográfico foi aprovado e assinado em 1990, mas só veio a entrar em vigor nos dias de hoje, tornando-se a sua escrita obrigatoriamente oficial a partir do ano de 2014. Tal acordo, toma medidas no sentido de unificar as escritas de LP, nomeadamente é uma tentativa de uniformização do vocabulário técnico, contribuindo assim para um reforço da língua neste domínio. O acordo é, por conseguinte, um passo para a defesa da unidade da LP, o que se constitui, claramente, como uma estratégia política de prestígio dos países e de defesa de soberania.

Por fim, e como qualquer medida política, o Novo Acordo não esteve isento de críticas e de questões associadas à sua intencionalidade, à possibilidade de se tratar de uma forma de controle do Estado e de exercício de poder, ou ainda às dúvidas de se tratar ou não de uma forma de unir os povos que usam a mesma língua. Por ora estas e outras questões vão dando lugar a análises e reflexões, a debates e novas indagações, mas não ainda de conclusões.

#### ***1.4.1.Estratégias de internacionalização/ implementação da língua portuguesa nas organizações internacionais***

Qualquer estratégia delineada começará por apontar-se política, já que a afirmação de uma língua passa, necessariamente, pela validação política da sua força. Deste modo, e como aponta o professor, comentador e político Marcelo Rebelo de Sousa no momento da apresentação do livro de Reto (2012), “É preciso sensibilizar os decisores” para esta questão tão premente do potencial da nossa língua.

Na realidade, é na esfera política que se desenham as medidas de apoio aos militantes da língua, de que *Camões - Instituto da Cooperação e da Língua, I. P.* se apresenta como a referência por excelência pelo incansável e frutífero trabalho que tem desenvolvido.

Como refere Reto (2012), “O futuro do crescimento do português estará muito mais ancorado numa estratégia de difusão(...)” (p.23), lembrando o período áureo que outrora viveu a língua de Camões entre mares e oceanos, na era quinhentista, reconhecido então como uma verdadeira língua franca. O autor relembra ainda o caráter dinâmico das línguas numa sensibilização para a urgência de aproveitar o momento atual do português, é a língua de cerca de 250 milhões de falantes, o que constitui cerca de 3,7% da população mundial e a língua mais falada no Hemisfério Sul, para reprojeter a sua difusão, apoiando-se no trabalho desenvolvido por instituições como o Camões – Instituto da Cooperação e da Língua para espalhar o ensino da língua e da cultura lusófonos.

Por outro lado, aventam-se também estratégias importantes a continuidade de ações diplomáticas de promoção da língua, colóquios, encontros que reúnam na mesma mesa os representantes das diferentes variedades do português e a continuidade das políticas de ensino do português como língua não materna.

Reis (2010), numa reflexão sobre a internacionalização da língua portuguesa, aponta algumas medidas de política de língua articulada, consistente e continuada, na senda da desejável projeção internacional da LP. Neste âmbito, destaca o papel crucial que tem desempenhado nesta tarefa o Camões – Instituto da Cooperação e da Língua, à semelhança de Reto (2012). Nesta proposta, a equipa de trabalho de Reis aponta dois grandes eixos de atuação para uma eficaz política linguística: por um lado, o ensino, onde se apontam inovações como o ensino do português não só a nível curricular, mas também extracurricular e para fins específicos; e, por outro lado, a distribuição geográfica, de um modo particular os espaços em que a comunidade portuguesa constitui uma presença importante, sendo de garantir nesses pontos o ensino do português enquanto língua materna. Já nas conclusões deste estudo, são apontadas cinco medidas, que passam pela imperativa política de internacionalização do idioma, a par das boas políticas noutros países, garantindo a minimização do efeito distância, bem como as boas políticas locais de ensino, promoção e difusão da língua num cenário plural e não uniformizador. Por último, são apontados os recursos humanos e financeiros como determinantes para a concretização eficaz destas políticas de internacionalização, a par das desejáveis alianças internas e externas, sempre num registo de diálogo, respeito e aceitação.

Ainda Reis (2015) convoca as figuras literárias de Vieira e de Pessoa para evidenciar que estas questões de política linguística e da *lusofonia* remontam a tempos ancestrais, mormente se encontram intrinsecamente relacionadas com outros conceitos como os de

metrópole e de colonialismo. Com efeito, o autor aponta que “a navegação pelos mares da língua portuguesa não tem agora sentido único”, sublinhando que “o conceito de *metrópole*, como centro de referência matricial da língua, perdeu [hoje] sentido.” (p.16). Reis recorda, a este propósito, o decreto pombalino que determinava o português como língua oficial, autenticando que ainda que Pombal o tenha feito “de uma forma despótica”, esta “determinação pombalina acabou por ser a fonte e a origem do grande espaço da língua portuguesa de que hoje falamos.” (p.12).

Reis discorre entretanto acerca dos *perigos da imagináutica* geradora das ambiguidades interpretativas destas questões da diversidade intralinguística, revisitando para tal as *criações neológicas* de Mia Couto, procurando uma distinção entre a língua enquanto ferramenta literária e como instrumento comunicacional, garantindo a partir desta dimensão dialógica que “não pensa a língua portuguesa nem se faz política de língua sem se ter em conta, antes de mais, a funcionalidade e a conformação literária de que (...) o idioma é objeto.” (p.15), rematando que esta *inventiva coutiana*, que toma como exemplo, “constitui um ponto de partida muito fecundo para desenvolvermos um pensamento não apenas sobre a língua, mas sobre o seu futuro, num amplo, multicultural e plurilinguístico universo” (p.15). Finalmente, Reis conclui que “falar em espaço da língua portuguesa implica que se fale também na relação entre espaços da língua portuguesa, no plural” (p.17), questionando a efetiva concretização de um aclamado processo de internacionalização da LP, num momento em que perduram divergências e assimetrias no espaço da CPLP que fragmentam o idioma, fragilizando-o e dificultando a sua expansão no cenário internacional.

Concluindo, quaisquer que sejam as políticas de internacionalização da língua apontadas, estas apontam sempre para a língua enquanto fator de ligação entre os oito países lusófonos, sendo que estes apenas assumem uma mesma língua como oficial, não perdendo as suas idiossincrasias, as suas particularidades que enriquecem o bem comum que é a língua.

### **1.5. Línguas e poder ou o poder das línguas**

Cada língua é um constructo social que vai pôr em evidência de que forma o poder exercido nas instâncias e nas instituições públicas, nomeadamente as escolares, ora agrega, ora segrega; ora inclui, ora exclui. O caso particular da LP, nomeadamente em países africanos é bem evidente desta problemática. Na verdade, a centralização do Português como língua oficial evidencia a tentativa desses países de se encaixarem num



modelo de organização política que não é o seu, porém é o vigente no ocidente. Da mesma maneira, terminada a colonização e conquistada a sua independência, estes países escolheram oficializar o idioma do colonizador como forma de garantir a internacionalização da sua soberania. Esta aceitação tácita é bem evidente desse peso/poder das línguas.

Recordando as palavras de Eduardo Lourenço (2004), “A celebrada alma portuguesa, pelo mundo repartida, de camoniana evocação, foi, sobretudo, língua deixada pelo mundo.” (p. 123), pelo que ficamos a dever hoje ao Fado dos portugueses desbravadores de mundo, o lugar que hoje a LP ocupa no panorama mundial das línguas mais faladas, de que nos dá conta o Observatório da Língua Portuguesa (2014), ou seja, ocupando um quarto lugar, com 261 milhões de habitantes<sup>8</sup>. É, com efeito, no Renascimento que se opera a grande viragem de evolução da LP, rumando já não numa evolução natural das suas origens, mas naquilo a que Lourenço designa por “signo privilegiado da identidade” (p.121), assumindo um novo estatuto, já não de simples *falares*, antes o início do que atualmente conhecemos por *línguas*. Nesta altura, passa a assumir-se que uma língua não é um “instrumento neutro”, mas sim a expressão das idiossincrasias dos seus falantes, a assunção da diversidade, abrindo espaço para aquilo a que o autor chama, no caso da LP, de “creoulização” (nas variantes africanas) ou de adoçamento sensual (no caso da variante brasileira).

Ora, uma língua que abraça oito países, espalhados por quatro continentes, como é o caso da LP, não pode ser ignorada neste cenário do poder das línguas. Efetivamente, as suas variedades, fazem da LP um veículo comunicacional transcontinental e transcultural, capaz de oferecer aos seus falantes uma paleta cromática e de tons tão vasta e rica que despoleta nestes a criatividade e a inovação. Na verdade, o espaço lusófono é preenchido por nomes incontornáveis em áreas diversas como as artes e a cultura (caso da literatura, da música, da dança ou do teatro), mas também no domínio desportivo, económico ou político. Com efeito, a LP apresenta ainda a vantagem competitiva de os seus falantes se encontrarem espalhados pelo mundo.

Tudo isto corrobora a ideia de que, numa proposta de um sistema linguístico global, a LP se insere no grupo das “*supercentrallanguages*”, seguindo o modelo gravitacional de Calvet (2002), a par de idiomas como o árabe, o chinês, o espanhol, o francês e o inglês, sendo este último, no mesmo estudo, apontado como língua “*hypercentral*”. A este propósito, interessante a metáfora usada por Calvet para ilustrar o seu modelo torna-se

---

<sup>8</sup>Dados recolhidos em <http://observalinguaportuguesa.org/as-linguas-mais-faladas-no-mundo/> (consultado em 19 de agosto de 2015)

bem evidente desta situação linguística mundial – a da seleção natural preconizada por Darwin na sua Teoria da Evolução, em que, neste caso teríamos línguas predadoras e outras a constituir as suas presas.

Reto (2012), por seu turno, afirma que uma língua de poder só o é, verdadeiramente, se for uma língua de comércio e de conhecimento. Ora, considerando que esta comunidade lusófona é recente em termos de dimensão e de poder económico, resta agora trabalhar a sua notoriedade e reforçar o seu poder enquanto língua de conhecimento, admitindo-se a necessidade de publicações em português, seja na criação de bases de dados, na elaboração de livros técnicos, dicionários, entre outros instrumentos desta categoria.

Também Duarte (2015) afirma que não se pode apenas aceitar que LP é internacional por se tratar de um idioma espalhado por quatro continentes, mas antes deverá pugnar-se por medidas estratégicas que projetem as várias áreas de conhecimento dos vários países da CPLP, reconhecendo na língua em si o instrumento base para tais medidas. É neste contexto que aponta iniciativas como o estudo de Reto (2012), trabalho encomendado pelo Instituto Camões – Instituto da Cooperação e da Língua, bem como as Conferências Internacionais de Brasília (2010) e de Lisboa (2013) como “instrumentos estratégicos para a projeção da ciência, da cultura e da economia de Portugal e dos restantes países da CPLP” (Duarte, 2015, p.617).

### ***1.5.1. O português está na moda?***

A projeção de uma língua depende, de entre outros fatores, do poder de quem fala essa língua e, por poder entende-se não só o económico como também o político e mesmo o social. Considerando que a população brasileira compreende a maior percentagem dos falantes da LP e que este país conhece, atualmente, uma fase de ascensão e de projeção mundiais, o idioma sai também beneficiado dessa imagem positiva com um reforço do seu poder.

Por outro lado, nos últimos tempos também têm sido recorrentes os eventos de promoção e de celebração da LP enquanto fator de unidade dos oito países que assumem a LP como oficial, os países lusófonos. Estas celebrações visam destacar a importância da língua comum enquanto fator de ligação e de unidade entre os seus membros. Um dos fatores mais determinantes foi, indubitavelmente, a criação da CPLP, em 1996, e, mais tarde, em 2002, do seu órgão adicional o IILP ( Instituto Internacional

de Língua Portuguesa – IILP). Estes dois organismos têm contribuído para a internacionalização da LP através das suas diversas iniciativas de carácter sociocultural, mas também político-económico. Tais iniciativas despoletam o debate em torno da questão da importância da língua enquanto veiculadora preferencial de cultura e enquanto elemento de unificação dos povos que a falam.

Entretanto, um estudo promovido pelo Camões – Instituto da Cooperação e da Língua e sob a coordenação do professor Luís Antero Reto veio reforçar ainda mais este protagonismo que tem vindo a ganhar a língua de Camões, quando apresenta números e estatística que comprovam a exponencialidade da língua no mundo - Reto (2012). Com efeito, a Língua Portuguesa (LP) é a língua oficial de oito países, é falada por mais de 250 milhões de pessoas, em todos os continentes, sendo a quinta língua "mais falada no mundo, a terceira mais falada no hemisfério ocidental e a mais falada no hemisfério sul". Para além disso, na era digital, é relevante constatar que o português é, na Internet, o a quinta língua mais usada e nas redes sociais - Facebook e Twitter - é a terceira. Em suma, o português conquistou a Internet e ambiciona agora conquistar as organizações internacionais, passando a ser língua oficial nas mesmas. Por último, Reto concluiu ainda do lugar cimeiro (3º lugar, ao nível mundial), nos negócios de gás e petróleo, evidentemente o reconhecimento dos principais atores - Angola e Brasil. A ciência e a diplomacia assumem-se as áreas privilegiadamente conquistadas.

Posto isto, várias são as vozes que apontam que o português poderá vir a tornar-se a segunda língua mais falada no mundo, apontando mesmo a forte cooperação entre as línguas portuguesa e espanhola, como uma solução estratégica de difusão das duas línguas (Reto, 2012). O autor defende que a par desta difusão da língua seria facilitadora a divulgação da cultura dos países onde as duas línguas se falam, abrindo novos horizontes no panorama geoestratégico a Portugal, do ponto de vista económico, mas também a todos os outros níveis.

## ***1.6. Os desafios da diversidade no ensino das línguas***

A revisão da literatura reforça a nossa convicção de que a promoção da observação e do questionamento permanentes sobre as línguas, do seu lugar e do seu poder é uma missão maior do professor de línguas, não sem o ser em primeira instância do poder político. Na verdade, assumimos que esta preocupação pela cultura linguística tem sido largamente descurada pelas políticas internas e externas durante sucessivos governos, apesar de haver várias forças institucionais (veja-se o exemplo do Camões – Instituto da

Cooperação e da Língua) a tentar contrariar essa letargia da *res publica* em relação a esta matéria. É na sequência deste reconhecimento de uma necessidade urgente de sensibilizar para a diversidade linguística, e intralinguística no caso concreto do presente estudo, e para as potencialidades deste conhecimento da mesma, que consideramos a aula de línguas um espaço privilegiado de militância pela consciencialização, própria e dos alunos, da importância e do alcance estratégico que estas podem assumir, sendo, por conseguinte, premente a permanente atualização dos docentes, quer em termos de saberes teóricos, quer metodológicos. Ora, esta atualização alicerçar-se-á, indubitavelmente, numa lógica investigativo-formativa continuada e atenta.

Efetivamente, urge que reconheçamos que a LP concentra em si um valor maior num mundo globalizado. Será oportuno aqui considerar a indagação de Vítor Manuel Aguiar e Silva:

“O que explica que línguas europeias como o espanhol, o português, o inglês e o francês, se tivessem tornado línguas transnacionais e transcontinentais? Não foram fatores de ordem intrinsecamente linguística, foram fatores de ordem política: a construção de impérios coloniais, com as suas vertentes militares, religiosas, económicas e civilizacionais. A língua do poder imperial foi um fator de coesão e de regulação das esferas administrativa, judicial e escolar, foi um instrumento de evangelização, de aculturação e de intercâmbio de bens económicos.” (Silva, 2010, p.9)

Caberá, pois, aos docentes de línguas, e da LP mais em particular, refletir sobre a diversidade linguística do Português e reconhecer as suas implicações pedagógicas; analisar a presença de uma promoção da diversidade linguística nas suas aulas; e promover o diálogo e a valorização das variedades do português nos alunos.

Concluindo, as línguas promovem a reflexão pertinente e urgente de cada um de nós, enquanto professores de línguas, quer se trate da língua materna, quer de línguas estrangeiras, no sentido de reconhecer a dimensão do papel que o professor desempenha na sua sala de aula e no espaço educativo em geral. Na verdade, deve ser missão de qualquer professor, na minha opinião, a promoção de uma consciencialização plurilingue nos estudantes, sobretudo na era da globalização e o *magister* é um fundamental elemento veiculador de representações, pelo que deverá estar ciente e consciente disso mesmo, promovendo um ambiente de respeito e de aceitação do Outro.

### ***1.6.1. Papel da disciplina de Português (Ensino Secundário) na consciencialização da diversidade linguística***

É nossa convicção e preocupação o importante papel de alguns agentes enquanto disseminadores da diversidade da LP, bem como da projeção da mesma no exterior.

Na realidade, é senso comum que as perceções que temos de uma língua determinam a nossa predisposição para a sua aprendizagem e condicionam claramente o valor que lhe atribuímos. Não é, por conseguinte, em vão que quase todos os nossos alunos, ao longo da escolaridade obrigatória, investem no estudo do inglês, quer na escola, quer fora do sistema escolar de ensino, por vezes até mais do que no aperfeiçoamento da sua LM.

Assim, o Programa de Português de 10.º, 11.º e 12.º anos, dos Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos, homologado em 23/05/2001 (para o 10º Ano, caso da amostra recolhida) apontam, por um lado, para a dimensão comunicativo-funcional da língua, numa perspectiva momentânea “Assegurar o desenvolvimento das competências de compreensão e expressão em língua materna” mas também de futuro “Assegurar o desenvolvimento do raciocínio verbal e da reflexão, através do conhecimento progressivo das potencialidades da língua” e, por outro, para uma perspetiva de reconhecimento desta diversidade, nomeadamente procurando a sensibilização para a multiculturalidade, que pode constituir uma ponte para o plurilinguismo – “Promover a educação para a cidadania, para a cultura e para o multiculturalismo, pela tomada de consciência da riqueza linguística que a língua portuguesa apresenta” (p.6).

Com efeito, a aula de Português começa sempre por ser uma aula de língua, é-o à partida e à chegada de quaisquer aprendizagens transmitidas, uma vez que é a competência comunicativa dos alunos que está sempre em primeiro plano desenvolver. Os novos programas desenhados para os alunos portugueses do Ensino Secundário (2014) preveem “o direito de acesso a um capital cultural comum, que é função do sistema educativo, e o reconhecimento da diversidade dos usos da língua” (p.5). Contudo, se lermos o texto na íntegra apercebemo-nos de que palavras como lusofonia, ou expressões como espaço lusófono, diversidade linguística, variedades do português, não ocorrem uma única vez. Este poderá vislumbrar-se, possivelmente, um motivo de reflexão.



## **1.7. Reflexão final**

Num contexto em que as línguas conquistaram um novo espaço de maior protagonismo, ganharam “uma nova centralidade”, funcionando como um instrumento crucial de visibilidade dos seus falantes no panorama mundial, determinando o seu próprio poder (cf. Reto, 2012) nas relações comerciais e políticas, torna-se imperativo refletir sobre esta matéria.

Na verdade, pretendemos, com este capítulo inicial, apurar alguns dos factos que circundam esta questão da centralidade das línguas no cenário internacional, oferecendo especial atenção ao caso da LP e das suas variedades, recorrendo para tal à revisão de alguma literatura sobre estas questões.

A nossa pretensão passou também pela aferição da importância real assumida pelas línguas, em geral, e da LP, em particular, no contexto atual, lembrando concretamente as exigências da sociedade atual que muitas vezes condiciona flutuações regulares de população pelo mundo, um mundo cada vez multilingue e multicultural.

Por último, foi ainda nossa preocupação compreender o papel desempenhado pela disciplina de Português nestas perceções acerca do lugar ocupado pela LP no contexto mundial, da importância por esta assumida, bem como da importância que lhe é reconhecida por parte dos seus falantes.

Em suma, face ao estado de arte com que nos deparámos nesta revisão teórica, concluímos ser premente dispensar uma atenção privilegiada a um contexto assumido como potencial de expansão da cultura e dos negócios – o espaço lusófono. Com efeito, esta nova geração, designada da lusofonia, apresenta uma enorme vantagem competitiva, o facto de se achar difusa pelo globo, o que, por si só, é um facilitador da promoção do idioma e de tudo o que este representa: um mosaico multicolor de povos, comunidades etnolinguísticas e culturas. Resta, contudo, algum terreno a calcorrear, nomeadamente o agendamento de estratégias de cooperação, de iniciativas que visem parcerias estratégicas que fortaleçam esta militância e assim, de algum modo, consigam contrariar a tendência hegemónica do Inglês como língua franca.





## PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

---

“A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações. (...) um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações.”

(Bardin, 2014, p. 33)



## **CAPÍTULO II – Fonias Lusas ou Luso Fonias – Estudo Empírico em torno da diversidade da Língua Portuguesa**



## **2.1 Paradigma e natureza da investigação**

Na secção imediata procuraremos aduzir algumas orientações metodológicas que nortearam o presente trabalho. Neste sentido, começaremos por apresentar as questões de investigação que encaminharam os passos da investigação, bem como dos objetivos para elas concebidos, sejam eles de natureza pedagógico-didática, sejam de cariz investigativo; de seguida, optaremos por caracterizar o contexto em que se desenvolveu a investigação e por ilustrar, através de uma tabela, o organograma que conduziu o processo investigativo; e, por fim, reservaremos também espaço à apresentação dos instrumentos e técnicas de recolha dos dados dos quais nos socorremos.

### **2.1.1. Questões de investigação**

Na senda de assegurar a desejável coerência interna da investigação, o primeiro passo de uma investigação é o lançamento da(s) questão(ões) de partida, que, seguido dos primeiros passos exploratórios, nos conduzirá a uma problemática (Quivy e Campenhoudt, 2013). Por sua vez, estes primeiros passos contribuem para a arquitetura de toda a investigação: i) os objetivos (coerentes com esta(s) questão(ões) de investigação) ; ii) a definição da natureza e dos instrumentos da investigação; iii) a análise de dados ; até chegar aos iv) resultados [que devem responder, confirmando ou refutando, a(s) questão(ões) de investigação inicial(is)].

Tendo como preocupação central apurar que conhecimento tinham os alunos acerca da LP no mundo, identificando e reconhecendo as perceções destes sobre a LP e as suas variedades, a fim de poder contribuir para o reconhecimento e a valorização desta diversidade intralinguística, o presente trabalho emergiu do desejo de conhecer as representações dos alunos sobre a LP, sobre as suas potencialidades e sobre a importância da lusofonia para a afirmação do valor desta língua.

No seguimento do apurado pela revisão da literatura sobre este fenómeno de emergência do valor das línguas, reconhecendo, mais concretamente, um crescimento considerável do valor da LP, sobretudo devido ao crescimento demográfico e económico de alguns países lusófonos, foi, para nós, relevante perceber em que medida este desenvolvimento influi na valorização da LP por parte dos alunos que a estudam e se os mesmos têm perceção do potencial desta língua.

Deste modo, os objetivos principais desta investigação passaram pela análise e pelo diagnóstico dos conhecimentos globais dos alunos sobre a realidade da lusofonia (aspetos literários, culturais, históricos, geográficos e linguísticos) e ainda pelo (re)conhecimento das suas representações sobre o valor e o peso de importância da LP no contexto global das restantes línguas.

Considerando os objetivos enunciados, formulámos quatro questões norteadoras da investigação:

- I. Que conhecimentos têm os alunos sobre a **lusofonia** e a **diversidade** da **LP**?
- II. Que **contributo** atribuem à **aula de LP** para este conhecimento?
- III. Que **valor(es)** reconhecem à LP?
- IV. Como perspectivam a **importância do domínio da LP**?

### 2.1.2 Opções metodológicas

“[O método é um] Corpo orientador da pesquisa que, obedecendo a um sistema de normas, torna possíveis a seleção e a articulação de técnicas, no intuito de se poder desenvolver o processo de investigação.”

(Pardal e Lopes, 2011, p. 12)

Para responder às perguntas de investigação anteriores tornou-se premente selecionar métodos de investigação que permitissem responder a questões de ordem qualitativa e de ordem quantitativa. Com efeito, é extremamente importante adequar o tipo de método ao carácter da nossa investigação, procurando que este seja útil e corresponda aos objetivos a que nos propomos.

Assim, considerando a amostra reduzida de que dispomos, não representativa de um universo, e tendo por base o problema definido, considerou-se como investigação mais adequada a de natureza qualitativa, já que se trata, segundo Yin (2005), de “*uma investigação empírica que estuda um fenómeno contemporâneo dentro de um contexto de vida real, especialmente quando as fronteiras entre o fenómeno e o contexto não são absolutamente evidentes*”. Dado que se ambicionava compreender de uma forma ampla a problemática mencionada, optou-se, portanto, pelo paradigma qualitativo, privilegiou-se, neste sentido, o Estudo de Caso (dimensão interpretativa), com contornos de Investigação-Ação (IA) de tipo participativa (centrada na pesquisa e análise do

fenómeno). Com efeito, Sampieri menciona que “[A investigação qualitativa] Preocupa-se em captar experiências na linguagem dos próprios indivíduos e estuda ambientes naturais.” (Sampieri, 2006, p.19), tendo sido, por conseguinte, nosso propósito explorar os instrumentos de recolha eleitos para o estudo, servindo-nos de um lado mais inferencial e indutivo, conservando sempre o máximo de fidelidade (Godoy, 1995, p.63). Por outro lado, e segundo Bell (2008, p.23), o estudo de caso é *“especialmente indicado para investigadores isolados, dado que proporciona uma oportunidade para estudar, de uma forma mais ou menos aprofundada, um determinado aspecto de um problema em pouco tempo”*, sendo estas palavras da autora ainda complementada pelas de outros autores, que defendem que *“o estudo de um caso visa essencialmente a compreensão do comportamento de um sujeito, de um dado acontecimento, ou de um grupo de sujeitos ou de uma instituição, considerados como entidade única, diferente de qualquer outra, numa dada situação contextual específica, que é o seu ambiente natural.”* (Sousa, 2009, p. 137).

A seleção do método qualitativo prende-se, portanto, com o facto de ambicionarmos compreender o fenómeno da perceção dos alunos sobre a temática das variedades da LP, bem como os conhecimentos que eles detinham acerca da LP e do seu lugar no contexto mundial das línguas e ainda a propósito do contributo aportado pelas aulas de Português para estes conhecimentos das línguas e do seu potencial, em particular da LP.

Utilizaremos, portanto, a análise de conteúdo para descrever e analisar as situações observadas e, por uma questão de clareza da apresentação de dados, estes encontrar-se-ão, primeiramente apresentados em tabelas ou gráficos, que previamente ou logo de imediato comentamos. Assim, dando relevância ao defendido em Pardal e Lopes (2011), procuraremos uma articulação complementar das duas abordagens metodológicas, a qualitativa e a quantitativa, por forma a melhor compreender a âmagos dos fenómenos apreciados.

Em suma, a escolha e articulação das técnicas dependem diretamente do método, em que as decisões são influenciadas pelo modelo de análise pré-estabelecido e pela definição da amostra. Estas decisões, por sua vez, estão providencialmente relacionadas com as questões de investigação. (Pardal e Lopes, 2011).

## ***2.2.Caracterização do contexto: do macrocontexto escola ao micro contexto turma***

### **2.2.1. Macrocontexto**

O agrupamento de escolas onde foi realizado este estudo encontra-se situado no perímetro urbano de Aveiro, o que lhe confere características quer de urbanidade, quer de ruralidade, já que a sua localização geográfica é na periferia da urbe, mais especificamente junto da área industrial da cidade de Aveiro.

No concelho a que pertence, reconhecem-se ainda outras três escolas secundárias públicas, todas agregadas com agrupamentos de escolas já existentes, constituindo três novos agrupamentos. Existem ainda duas escolas privadas com contrato de associação, nos 2º e 3º ciclos do ensino básico, duas escolas profissionais privadas, e várias IPSS que ministram, em complementaridade com a rede estatal, a educação pré-escolar<sup>9</sup>. Nos últimos anos decorreu uma reorganização escolar, enquadrada pela publicação do DL nº 137/2012, de 2 de julho, que altera o DL nº 75/2008, de 22 de abril, e à qual não foi alheio este estabelecimento de ensino, agora inserido num Agrupamento (criado em julho de 2012), passando a agregar uma Escola Secundária e um ex-Agrupamento de Escolas.

Considerando o espaço físico, o Agrupamento (concretamente, a escola sede, onde se desenvolveu este projeto) possui sete blocos identificados por letras (A a G): no bloco A encontram-se a direção, os serviços administrativos, a reprografia, a biblioteca, os gabinetes de trabalho, as salas de comissão instaladora, a sala de funcionários e a sala de professores. Os outros blocos contêm salas de aula, de informática, de artes visuais, uma sala de teatro, instalações sanitárias, laboratórios, oficinas e dois bufetes. Como espaço central existe um Polivalente que se destina à ocorrência de atividades diversas, ora de caráter lúdico e recreativo, ora de âmbito cultural e social. Do lado exterior encontramos o Pavilhão Gimnodesportivo, campos para jogar e jardins<sup>10</sup>. Relativamente aos serviços, o Agrupamento dispõe ainda de Serviços de Psicologia e Orientação (SPO), com uma psicóloga residente e, de modo não permanente, com a colaboração de psicólogos estagiários. Ainda assim, reconhece-se que estes recursos se revelam escassos, mediante as necessidades de apoio reveladas pelos alunos. Há também bibliotecas/centros de recursos, tendo o Agrupamento inclusivamente aderido à Rede Nacional de Bibliotecas Escolares.

---

<sup>9</sup> Projeto Educativo 2014-2017

<sup>10</sup> *Sítio online* do Agrupamento (consultado em 15/11/2014)



Por fim, e em função dos recursos disponíveis (humanos e materiais), o Agrupamento promove ainda outras atividades complementares, previstas no seu Plano Anual de Atividades<sup>11</sup>, como: desporto escolar (Basquetebol, Boccia, BTT, Futsal, Ténis de Mesa, Vela/Canoagem e Xadrez); o Projeto P.E.V. (Partilhar Experiências e Vivências); Projeto “9º ano... e agora?” (sessões de Orientação Escolar e Profissional); um Blog da Biblioteca e um jornal do Agrupamento.

O Agrupamento desenvolve ainda vários projetos em cooperação/parceria com entidades externas, procurando dessa forma contribuir para o enriquecimento das aprendizagens dos alunos e favorecendo a sua consciência cívica. Estes projetos inserem-se ora numa dimensão disciplinar, ora num âmbito mais transversal. Destacaria as Olimpíadas de natureza disciplinar, o Parlamento Jovem, as Escolíadas (onde têm apresentado muito empenho e êxito), o Campus Júnior e a Assembleia Municipal Jovem<sup>12</sup>.

No que concerne os recursos humanos, o Agrupamento conta com 1681 alunos, 168 docentes, 70 auxiliares educativos e uma psicóloga, responsável pelos SPO. Em todos estes quadrantes se assinala uma quebra relativamente ao ano transato, o que segue a tendência nacional atual. Relativamente aos alunos, alvo do nosso estudo, apresentam uma proveniência muito heterogénea ao nível sociocultural, linguístico e étnico, com alunos de outras etnias e oriundos de outros países (“96% dos alunos inscritos no Agrupamento são de nacionalidade portuguesa. De salientar, no entanto, que a proveniência estrangeira mais frequente é de países de expressão portuguesa, destacando-se o Brasil e Angola”<sup>13</sup>). Em todas as escolas do Agrupamento, o número médio de alunos por turma é inferior a 24 alunos e em relação às idades, não se verificam grandes desvios nas médias etárias, em geral, no Agrupamento. Ressalva-se, no entanto, o ensino profissional, em que a média de idades é superior à registada no ensino regular, o que se deve, em grande medida, ao facto de muitos destes alunos optarem pelo ensino profissional após terem tido experiências de insucesso no ensino regular. Ainda em relação aos alunos, verifica-se que 96,1% dos mesmos reside no concelho e a maioria na freguesia do Agrupamento.

Resumindo, pela leitura anterior, podemos afirmar que os principais objetivos deste Agrupamento são a formação dos jovens, procurando que alcancem sucesso académico, bem como o combate ao abandono escolar. Nos últimos anos, em virtude do diagnóstico das situações de indisciplina, avançou-se com uma nova meta para o Agrupamento: a

---

<sup>11</sup>PAA 2013/14 (aprovado em 05/02/2014, consultado em 20/11/2014 e disponível no *sítio* do Agrupamento )

<sup>12</sup> Projeto Educativo 2014-2017 (p.37)

<sup>13</sup> Ibidem (p.19)

redução da indisciplina e o desenvolvimento do espírito cívico, através de um currículo abrangente, que incluía a vertente profissional, a vertente prática e a dimensão artística.

Para concluir, convém sublinhar o cumprimento e a afinação dos documentos orientadores consultados com os estruturantes de um preconizado acesso democrático ao ensino, concretamente a Lei de Bases do Sistema Educativo e a Constituição da República Portuguesa, mormente no que se refere a questões fraturantes e/ou sensíveis como as das Necessidades Educativas Especiais e do Abandono e Insucesso Escolar. Com efeito, os documentos norteadores da ação educativa deste estabelecimento de ensino, disponíveis em formato digital no site do Agrupamento, procuram sensibilizar todos os envolvidos para estas questões e assim procurar que todos sejam aliados nesta árdua missão de: i) Promover o sucesso e prevenir o abandono escolar dos alunos; ii) Desenvolver o serviço público de educação; iii) Desenvolver a qualidade das aprendizagens e dos resultados escolares; iv) Promover a equidade social, criando condições para a concretização da igualdade de oportunidades para todos; v) Assegurar as melhores condições de estudo e de trabalho, de realização e de desenvolvimento pessoal e profissional; vi) Cumprir e fazer cumprir os direitos e os deveres constantes das leis, normas ou regulamentos e manter a disciplina; vii) Observar o primado dos critérios pedagógicos sobre os de natureza administrativa; viii) Assegurar a estabilidade e a transparência da gestão e administração escolar; ix) Proporcionar condições para a participação dos membros da comunidade educativa<sup>14</sup>.

### **2.2.2. Microcontexto – turma**

Já a turma em que ocorreu o presente estudo de caso, no âmbito do Seminário de Investigação em Didática de Línguas (SIDL), bem como da Prática de Ensino Supervisionada (PES), o 10ºF, é uma turma de Ensino Profissional, no caso concreto do Curso de Técnicos de Comércio.

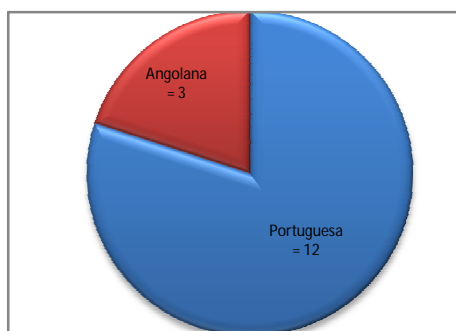
Inicialmente, este grupo de alunos integrava uma turma conjunta com o 10ºH (Curso Profissional de Técnico de Apoio às Instalações Desportivas). Fruto do diagnóstico das duas turmas, do perfil, das disparidades, quer ao nível de conhecimentos básicos disciplinares, quer ao nível de ritmo de trabalho, de grau de autonomia e ainda de atitude face ao trabalho, as duas docentes que lecionam a disciplina de Português optaram por dividir os dois cursos e trabalhar com cada grupo isoladamente em contexto de sala de

---

<sup>14</sup>Em sintonia com o artigo 4º do DL nº75/2008, de 22 de abril com as alterações introduzidas pelo DL nº137/2012, de 2 de Julho

aula, ainda que articulando permanentemente conteúdos, estratégias, documentos de trabalho e de avaliação. Assim, o nosso grupo de estágio passou a acompanhar a turma do 10ºF.

Esta turma é constituída por 15 alunos, sendo 8 do sexo masculino e 7 do feminino. A média de idades do grupo é de 17,1, no entanto há uma aluna que apenas tem 15 anos e outra com 19 anos. Há 14 alunos com retenções anteriores no seu percurso e 6 que beneficiaram de apoio pedagógico individual. Nesta turma, 3 alunos frequentam este estabelecimento de ensino pela primeira vez. Grande parte da turma é oriunda de um CEF (Curso de Educação e Formação).



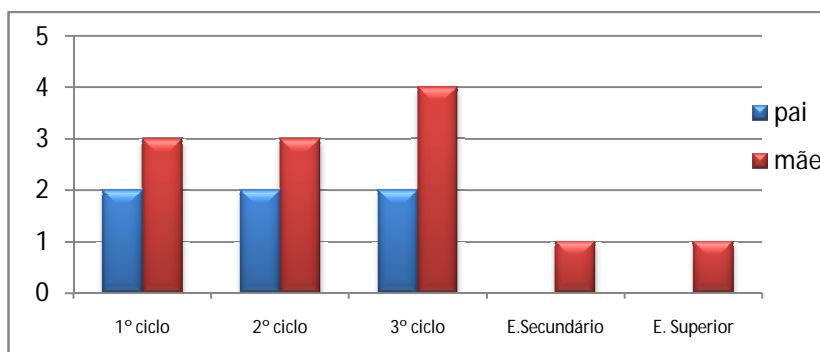
**Gráfico 1 – Caracterização dos alunos quanto à nacionalidade**

Como se pode constatar, pela leitura do **Gráfico 1**, os alunos deste grupo apresentam proveniências distintas, sendo que 80% da turma é de nacionalidade portuguesa e 20% de nacionalidade angolana. Trata-se, portanto, de uma turma que, apesar das suas proveniências distintas, é oriunda apenas de dois países lusófonos.

Já do ponto de vista atitudinal, convém salientar que esta turma se afigura algo problemática, sendo que os professores reportam diversas queixas de mau comportamento, nomeadamente e, sobretudo, a nível de desconhecimento ou dificuldade de aceitação das normas a cumprir em sala de aula, o que compromete o ambiente da sala de aula e prejudica a aprendizagem. Os alunos revelam ainda, de um modo geral, dificuldades de aprendizagem, reconhecendo-se dois casos de alunos com Necessidades Educativas Especiais, um deles com problemas a nível cardio motor. A turma apresenta ainda alunos com problemas de cariz visual, auditivo e motor, bem como casos de alergias e dificuldades no domínio da linguagem.

Quanto ao gosto em relação à escola, catorze destes alunos referem gostar da escola, destacando, neste domínio, o convívio, bem como a sua preferência pelo espaço exterior e pelo refeitório; apenas dois revelam gostar de tudo o que a escola tem para oferecer. Alguns expõem o seu desagrado face às aulas e à comida da cantina. No que se refere às atividades não letivas, quatro revelam que gostariam de participar,

nomeadamente nas de desporto escolar (futsal feminino e ginásio). Quanto ao prosseguimento dos seus estudos, onze alunos manifestam a sua vontade de concluir o 12º ano e nenhum menciona o desejo de ingressar no Ensino Superior. Uma vez mais, este último aspeto poderá estar relacionado com as qualificações académicas dos pais:



**Gráfico 2 – Qualificações Académicas dos pais**

Observando o gráfico anterior (**Gráfico 2**), verificamos que apenas uma mãe possui o 12º ano e outra um curso superior, o que, reiteramos, poderá justificar as baixas aspirações ao prosseguimento de estudos destes alunos. As habilitações literárias dos restantes pais oscilam, então, entre o 3º ano (uma mãe) e o 9º ano (dois pais e quatro mães). No que se refere à situação profissional, à exceção de um pai que trabalha por conta própria, de três pais e duas mães desempregadas, todos os restantes são trabalhadores por conta de outrem. Ainda no que se refere à profissão, apenas uma mãe se insere na categoria<sup>15</sup> dos Especialistas das profissões intelectuais e científicas, os restantes repartem-se pelos: Pessoal dos Serviços e Vendedores (duas mães); Operários, Artífices e Trabalhadores Similares (dois pais e duas mães); Operadores de instalações e máquinas e trabalhadores da montagem (dois pais); Trabalhadores não qualificados (uma mãe); por último, quatro mães domésticas.

Por fim, e ainda no domínio do agregado familiar, de destacar que para além dos alunos que vivem apenas com um dos progenitores (cinco só com o pai, dois com a mãe), há um aluno órfão de pai. As idades dos pais encontram-se maioritariamente no intervalo entre os 41 e os 50 anos. Em termos gerais, estes pais manifestam gosto pela escola, apontando razões que se prendem com a sua proximidade de casa, sublinham

<sup>15</sup>De acordo com *Deliberação n.º 14 do Secção Permanente de Coordenação Estatística, de 5 de Maio de 2010 publicada no DR, IIª Série, n.º 106, de 1 de Junho de 2010.*, disponível em [http://www.dgpj.mj.pt/sections/siej\\_pt/metainformacao2925/anexos/nomenclaturas-da-justica/classificacao-nacional/downloadFile/file/ClasifficacaoProfissoes2010.pdf?nocache=1332438799.09](http://www.dgpj.mj.pt/sections/siej_pt/metainformacao2925/anexos/nomenclaturas-da-justica/classificacao-nacional/downloadFile/file/ClasifficacaoProfissoes2010.pdf?nocache=1332438799.09)

também a existência do curso pretendido para os filhos, entre outras razões de natureza mais afetiva (amizades dos filhos, estabilidade e referências obtidas).

## 2.3. Descrição do processo de intervenção/investigação

### 2.3.1. Calendarização e desenvolvimento das intervenções

O presente estudo decorreu no macro contexto onde nos encontrávamos a realizar a Prática de Ensino Supervisionada (PES), pelo que pôde ser estrategicamente calendarizado por forma a integrar as atividades letivas, sem colidir nem com as atividades já previstas, nem com as tarefas de avaliação. Este trabalho realizou-se por etapas, de acordo com uma planificação prévia.

No Quadro 1, abaixo, apresentamos, em síntese, as distintas fases. Estas estão organizadas por ordem cronológica, começando por um conjunto de sessões de motivação e diagnóstico, por nós desenhadas e que designámos por *PeddyPapper da Lusofonia*, passando pela aplicação de um questionário (que constituiu o núcleo deste estudo: as perceções da diversidade da LP) e terminando numa sessão de formação e sensibilização ao tema (composta por duas aulas de 45 minutos).

**Quadro 1 - Quadro-síntese das várias fases do estudo empírico**

Sessão	Sumário	
<b>1 - Sessão de sensibilização e trabalho</b>	<b>Apresentação</b>	<b>dezembro/2014</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dinamização de um <i>peddypaper</i> sobre a Lusofonia;</li> <li>- Apresentação e análise do regulamento de participação;</li> <li>- Resposta a questões sobre poemas de autores lusófonos.</li> </ul> <b>Objetivos</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estimular o contacto com a língua e as culturas lusófonas;</li> <li>- Divulgar a língua e as culturas lusófonas à comunidade escolar;</li> <li>- Refletir sobre a diversidade da língua portuguesa.</li> </ul>	
<b>2 –Recolha de perceções iniciais sobre a diversidade da LP</b>	<b>Apresentação</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Preenchimento do questionário sobre o Português e as suas variedades intralinguísticas</li> </ul> <b>Objetivos</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer quais as perceções iniciais dos alunos acerca da diversidade linguística da LP;</li> <li>- Compreender de que forma a atividade do <i>peddypaper</i> contribuiu para a transformação da visão dos alunos.</li> </ul>	<b>maio/2015</b>

<b>3 – Análise dos dados recolhidos</b>	<p><b>Apresentação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura das respostas obtidas no questionário;</li> <li>- Recolha de primeiras impressões.</li> </ul> <p><b>Objetivos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Estabelecer as categorias de análise.</li> </ul>	<b>maio/2015</b>
<b>4– Sessão de sensibilização e trabalho “Fonias Lusas”</b>	<p><b>Apresentação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Informações sobre a extensão geográfica do português no mundo;</li> <li>- Audição e análise de vídeos sobre autores lusófonos (Ondjaki);</li> <li>- Leitura e análise de textos de diversos géneros com diferenças de variedades;</li> <li>- Audição de música onde se reflete a diferença entre variedades como enriquecedora para a língua.</li> </ul> <p><b>Objetivo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Criar um espaço de reflexão para a possível desconstrução de estereótipos.</li> </ul>	<b>maio/2015</b>
<b>5 – Avaliação</b>	<p><b>Apresentação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Preenchimento do questionário sobre autoavaliação das sessões dinamizadas e sobre as variedades intralinguísticas da LP.</li> </ul> <p><b>Objetivos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Averiguar de que maneira os alunos autoavaliam as sessões desenvolvidas e a sua prestação nas mesmas;</li> <li>- Compreender o impacto das sessões e o seu contributo para uma possível mudança nas visões estereotipadas dos alunos.</li> </ul>	<b>junho/2015</b>

Cada uma destas atividades correspondeu à ocupação de uma aula de 90 minutos da turma. De salientar a enorme receptividade que todas as atividades levadas à prática acolheram por parte dos alunos. Na verdade, cremos que as aprendizagens, por terem sido deslocadas da sala de aula ou dinamizadas de forma menos corrente, fugindo um pouco ao modelo predominante nas aulas de português (texto: leitura – análise – escrita), foram alvo de maior interesse por parte dos aprendentes. Contudo, também é possível aventar que tal receptividade nem sempre tem uma correspondência direta no que se refere à qualidade das aprendizagens. Mais ainda, de referir o facto, constatado pela observação de aulas ao longo do ano letivo, de que estes alunos beneficiam de uma abordagem menos comum da disciplina, de uma aprendizagem privilegiada nesta disciplina pela diversificação de estratégias, pela quebra das tarefas rotineiras, enfim, por uma docência empenhada e permanentemente ajustada ao perfil destes alunos, havendo por parte da professora titular que leciona a disciplina um constante artifício de criação e dinamização de atividades diferentes das comuns, seguindo e cumprindo o programa previsto, mas sem uma constante repetição/reprodução de estratégias de

ensino/aprendizagem, promovendo o desenvolvimento da autonomia e a curiosidade pelo saber, junto dos seus alunos.

Seguidamente, faremos uma breve apresentação e análise mais cuidada destas fases anteriormente esquematizadas no **Quadro 1**.

### **2.3.2. Descrição das fases / atividades do estudo empírico**

#### *Fase 1 – Motivação e diagnóstico: peddypaper sobre a Lusofonia*

“ A alegria que se tem em pensar e aprender faz-nos pensar e aprender ainda mais.”

Aristóteles

Numa primeira fase, foi nosso intuito preparar a nossa turma para a problemática que queríamos investigar, estimulando o contacto menos formal com as línguas e culturas lusófonas. Claro que esta primeira etapa pretendia também recolher já as primeiras impressões das perceções e dos conhecimentos dos alunos sobre esta matéria.

Dado que todas as atividades foram desenvolvidas na turma em que decorriam também as intervenções da PES, houve a necessidade de as agilizar. Neste sentido, este Peddypapper revestiu-se também de um carácter avaliativo, funcionou como uma avaliação formativa da unidade que tinha sido lecionada anteriormente e que seria alvo de avaliação final de módulo na disciplina de Português. Assim, se, por um lado, este momento lúdico-pedagógico nos proporcionou um primeiro olhar sobre as perceções que os alunos tinham da questão da diversidade da LP, por outro lado, houve ainda rentabilização do material recolhido para a Professora Cooperante, que pode assim apurar os conhecimentos dos seus alunos sobre a matéria regida.

Para esta atividade foi criado um regulamento de participação, bem como a ficha respetiva de inscrição de cada equipa (**Anexos 1.1. a 1.4.**) e ainda os questionários a aplicar durante o concurso. A sessão decorreu numa aula de 90 minutos e estendeu-se às duas turmas do Curso Profissional de 10º ano. Ao longo da atividade, as equipas tinham que deslocar-se por três postos criados, um dedicado a Camões Lírico, outro a poetas contemporâneos portugueses e um terceiro ocupado pelos poetas do restante espaço lusófono. Esta tripartição advinha da organização das aulas antecedentes, bem como dos conteúdos programáticos. As equipas entretanto formadas tiveram então

oportunidade, num registo de trabalho cooperativo, de testar os seus conhecimentos, as aprendizagens efetuadas, o que decorreu de uma forma mais estimulante do que se houvera sido feita com o teste formativo habitual, já que se tratou de uma atividade mais dinâmica, num terreno mais neutro e livre, e de uma forma desafiadora, por se tratar de um jogo.

Em suma, este pretendeu ser um espaço de recolha de perceções iniciais, a par de uma oportunidade de avaliação formativa, embora menos formal e descontextualizada da sala de aula, em que procurámos oferecer aos alunos um contacto natural e menos formal com os conteúdos programáticos abordados, despertando ainda mais a sua sensibilidade para esta polifonia do espaço lusófono e convidando à reflexão sobre a diversidade da LP.

Por fim, cabe acrescentar que esta atividade permitiu ainda a divulgação da língua e das culturas lusófonas à comunidade escolar, uma vez que os painéis utilizados ficaram expostos durante algum tempo e em lugares de afluência de toda a comunidade escolar: Biblioteca Escolar, Polivalente (espaço de convergência e de passagem) e Átrio do Bloco Principal.

## *Fase 2 – Recolha de perceções iniciais sobre a diversidade da língua portuguesa: questionário*

“ A viagem da descoberta consiste não em achar novas paisagens, mas em vê-la com novos olhos.”

Marcel Proust

Esta segunda fase teve lugar uns meses após a primeira, devido às circunstâncias do contexto em que se estava a operar. Assim, após a elaboração de um questionário (**Anexo 2**), a partir de um modelo já testado e aplicado anteriormente (Henriques, 2014), por sua vez adaptado de Ançã, Guzeva e Macário (2013).

O instrumento supradito pretendia aferir as perceções dos alunos a propósito da diversidade da LP e do seu potencial, bem como os seus conhecimentos sobre o tema da Lusofonia e a importância desta para o crescimento e expansão da língua.



### *Fase 3 – Análise dos dados recolhidos*

“ A descoberta da verdade é impedida de forma mais eficiente não pela aparência falsa das coisas que iludem e induzem ao erro, nem directamente pela fraqueza dos poderes de raciocínio, mas pela opinião preconcebida e pelo preconceito.”

Arthur Schopenhauer

Após a recolha dos dados através da aplicação do inquérito exposto anteriormente, houve lugar à leitura e análise dos dados coligidos. Num primeiro momento procedeu-se a uma leitura global de familiarização com a informação recolhida. Neste primeiro momento, a leitura globalizante dos dados decorreu de forma “flutuante” (Pardal e Lopes, 2011), traduzindo meras “impressões de partida que [...] ajudarão a delinear o caminho a seguir.” (idem, p.99).

De imediato se passou ao tratamento e leitura já mais analítica dos dados, recorrendo à análise de conteúdo, mas, dado o número reduzido de participantes, usando apenas o auxílio da ferramenta do Microsoft Office – Excel.

A leitura destes dados será mais adiante apresentada.

### *Fase 4 – Sessão de sensibilização e trabalho “Fonias Lusas”*

“As melhores e mais bonitas coisas neste mundo não podem ser vistas nem ouvidas, mas precisam de ser sentidas com o coração.”

Helen Keller

Uma vez mais, esta sessão, à semelhança das intervenções anteriores, decorreu numa aula de 90 minutos, no dia 25 de maio. O foco central desta aula de sensibilização foi a Lusofonia, a desconstrução de conceitos associados e ainda a partilha de informações sobre o espaço lusófono e as suas gentes.

Para esta ação foi planificada uma aula e elaborados um *Powerpoint* de motivação (**Anexo 3.1.**) ao tema e duas fichas de trabalho (**Anexos 3.2. e 3.3.**). Todos os documentos foram concebidos, tendo como ponto de partida a primeira leitura dos questionários aplicados e como ponto de chegada a sensibilização daqueles alunos em concreto para a problemática investigada.

Para iniciar a aula de sensibilização, procedeu-se, inicialmente, à exploração da capa do *Powerpoint* (título, que se pretendeu desafiador e desconstrutor do conceito central da aula – Lusofonia e imagem – planisfério com localização dos espaços lusófonos). Depois deste momento inicial de “provocação”, continuou a explorar-se os diapositivos seguintes, agora já com frases (excertos de poemas e outros textos) de vozes lusófonas de origens diversas, a propósito do valor, da importância atribuída à língua. Estes momentos foram oportunidades de partilha de sentimentos relativamente à língua, de projeções do seu valor e mesmo de preconceitos associados às línguas, em geral, e à LP em particular. Posto este debate inicial de ideias, projetou-se um vídeo com uma entrevista de Ondjaki, na qual o escritor aborda a questão da Lusofonia de um ponto de vista mais pessoal e empírico, apontando a tatuagem que este termo, tão inocentemente (ou não) imprime a quem se aplica. Foram ainda disponibilizadas algumas informações sobre a extensão geográfica do português no mundo e ainda sobre as matizes desta diversidade intralinguística, nomeadamente no domínio do léxico e de algumas construções sintáticas. Para este contacto com as variedades da LP foram utilizados documentos o mais reais possíveis, receitas de culinária, excertos de entrevistas, etc (cf. **Anexos 3.2. e 3.3.**), promovendo contacto não apenas com a diversidade da língua, mas também com diferentes géneros textuais, consolidando assim também outros conhecimentos transversais abordados na disciplina de Português.

Em suma, esta aula funcionou como uma oportunidade de refletir sobre as questões da língua e, ao mesmo tempo, de revistar e quiçá desconstruir pré-juízos.

## ***2.4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados***

Como afirmámos anteriormente, foi adotada, para o presente estudo, uma metodologia de tipo qualitativo, que incidiu sobre as respostas às questões de tipo aberto e semiaberto dos inquéritos por questionário aplicado, bem como da observação direta, da participação dos alunos na aula de sensibilização e ainda da recolha apurada nas duas fichas de trabalho realizadas pelos alunos nessa mesma sessão (**Anexos 3.2. e 3.3.**).

### 2.4.1. O inquérito por questionário

A escolha do inquérito por questionário para a segunda fase do estudo ficou a dever-se a motivos de natureza pragmática, relacionados com os objetivos investigativos. Na realidade, trata-se de um instrumento de medida que traduz os objetivos de um estudo com variáveis mensuráveis. Não obstante estarmos no domínio de um estudo qualitativo, em que o objetivo de medir não impera, antes se pretende uma análise e descrição de fenómenos, este instrumento ajuda, ainda assim, a organizar, a normalizar e a controlar os dados, de tal forma que as informações procuradas possam ser colhidas de um modo mais rigoroso. Com efeito, o questionário não permite ir tão em profundidade como a entrevista, mas permite um melhor controlo dos enviesamentos.” (Fortin, 2003, p. 249).

“ [O questionário] ... é um instrumento para recolha de dados constituído por um conjunto mais ou menos amplo de perguntas e questões que se consideram relevantes de acordo com as características e dimensão do que se deseja observar.” (Hoz, 1985, p.58).

O questionário é, de acordo com Pardal e Lopes (2011), uma das mais comuns técnicas de recolha de dados no campo da investigação sociológica. Como vantagens, estes autores apontam, entre outros, o anonimato, que, à partida, assegura uma maior fiabilidade das respostas, a pragmaticidade e o baixo custo, dado que se trata apenas de folhas fotocopiadas, disponibilizadas ao público-alvo, por último, o facto de não impor uma resposta imediata. Contudo, Pardal e Lopes antecipam, de igual modo, alguns constrangimentos, nomeadamente: a exigência de alfabetização da parte dos respondentes, bem como de compreensão do documento; a disponibilização integral do questionário ao inquirido, o que lhe permite a possibilidade de leitura de todas as questões antes de responder e que poderá comprometer a total fidelidade das respostas; finalmente, o pressuposto de que este instrumento deve ser aplicado a grupos o mais homogéneos possível.

Para além de Pardal e Lopes, também Quivy e Campenhoudt (2013) alertam para algumas desvantagens deste instrumento, sobretudo no que se refere à superficialidade das respostas, adiantando, por esse motivo, algumas condições prévias que poderão assegurar uma maior confiança nas respostas obtidas, tais como: formulação clara e unívoca das perguntas; correspondência das perguntas com o universo de referência dos entrevistados; atmosfera de confiança no momento da aplicação do questionário; honestidade e consciência profissional do entrevistador.

No presente estudo, como já foi anteriormente referido, partimos do questionário de Henriques (2015), por sua vez adaptado de Ançã (2013). Neste sentido, e segundo Quivy e Campenhoudt (1992), o tipo de questionário aplicado foi o de administração direta, na medida em que foram os próprios inquiridos que o preencheram.

Se, na realidade, o nosso estudo surgia na continuidade do de Henriques, o foco que adotámos era, efetivamente, distinto. Assim, foi imperativo proceder a alguns ajustamentos que procurassem dar resposta às nossas questões e também adequar o questionário ao nosso público. Da leitura de Foddy (2002), percebemos que na elaboração de um questionário de investigação há premissas incontornáveis e prementes, como sejam i) a adaptação ao nível etário e sociocultural do público-alvo; ii) a simplificação do enunciado; iii) a seleção de um vocabulário acessível; iv) a orientação específica e detalhada do pretendido; v) a elaboração de questões individualizadas; vi) e o uso de frases afirmativas. Nesse sentido, partimos do questionário já aplicado anteriormente e procedemos, por um lado, à seleção das questões, por um lado, a manter, por serem genéricas e/ ou adequadas ao presente estudo e, por outro lado, à identificação das perguntas que não eram pertinentes para as nossas intenções de investigação. De imediato, criamos algumas novas questões mais específicas, com vista a obter respostas às nossas questões, as quais foram inseridas no questionário (orientadas para a questão da diversidade linguística e para os conhecimentos do espaço lusófono). Para este questionário, seguindo a terminologia apontada em Pardal e Lopes (2011), optamos por questões abertas, de escolha múltipla, fechadas e ainda em leque fechado.

O processo de reajustamento e adaptação do questionário decorreu nos meses de março e de abril, tendo sido aplicado depois em maio, numa aula de 45 minutos, tendo os alunos utilizado quase integralmente esse tempo. Na elaboração destes questionários tivemos em atenção as normas consideradas importantes para a construção desta técnica, nomeadamente no que diz respeito à apresentação, estrutura e linguagem. Ressalve-se que não houve lugar à prévia testagem preconizada por Tuckman (2002), uma vez que esta já tinha sido feita por Henriques (2014). Considerámos, pois, desnecessária a sua repetição, uma vez que as alterações introduzidas estavam apenas associadas à diferença de foco específico de investigação: não o potencial económico da língua (Henriques, 2014), mas antes a diversidade intralinguística da LP.

No que se refere à estrutura do questionário, este manteve também uma estrutura muito similar aos documentos fonte (Ançã et al, 2013 e Henriques, 2014). Assim, encontra-se dividido em quatro partes, correspondentes a quatro objetivos globais da

investigação: num primeiro grupo de questões, procede-se à recolha de dados que permitam traçar um perfil dos alunos, passando por dados mais pessoais, como a sua identificação, filiação, naturalidade e nacionalidade, bem como, procurando traçar a sua biografia linguística; num segundo grupo, as questões relacionam-se já com a LP no contexto de outras línguas, no panorama global, assim como questões relacionadas com a Lusofonia (percepções e conhecimentos sobre); já o terceiro grupo, é dedicado à definição de alguns conceitos e à testagem de alguns conhecimentos associados à questão da Lusofonia, bem como à relevância atribuída pelos inquiridos à aula de Português no contributo para esses mesmos conhecimentos. Saliente-se que este último grupo foi aquele em que se apurou um maior número de respostas em branco, em grande medida, talvez, por se tratar de um grupo constituído por perguntas já mais abertas, em que os inquiridos respondiam mais livremente, mas também sem os “auxílios” de quaisquer orientações.

Este instrumento afigurou-se um importante objeto de recolha das percepções dos alunos relativamente à diversidade da LP, mas também um ótimo instrumento de aferição dos seus conhecimentos no que se refere à realidade da Lusofonia. Contudo, temos consciência de que a veracidade das respostas não é um dado adquirido, o que condiciona os resultados a uma margem de incerteza, por maior que seja o rigor na sua análise (Foddy, 2002). Este instrumento oferece ainda outro obstáculo que se prende com as desiguais competências de literacia dos diversos inquiridos: na verdade, o questionário pressupõe leitura e interpretação de um enunciado, bem como capacidade de raciocínio e de verbalização do mesmo, que não são iguais de indivíduo para indivíduo.

De seguida, apresentamos um quadro síntese dos objetivos deste questionário (adaptado de Henriques, 2014, como já referido).

**Quadro 2 - Quadro-síntese dos objetivos/perguntas do inquérito por questionário**

Grupo	Objetivos	Perguntas
<b>I – Identificação/ Biografia Linguística</b>	<p><b>I. Caracterizar os alunos e o seu agregado familiar (dados pessoais e biografia linguística):</b></p> <p>1.1. Identificar os alunos.</p> <p>1.2. Caracterizar o agregado familiar dos discentes.</p> <p>1.3. Traçar a biografia linguística dos inquiridos.</p>	<p>a. 1.Género; 2.Idade; 3.Naturalidade; 4.Nacionalidade; 5.Local(ais) de residência.</p> <p>b. 1.Nacionalidade do pai; 2. Língua Materna do pai; 3.Nacionalidade da mãe; 4.Língua Materna da mãe.</p> <p>c. 1.Língua Materna; 2.Outras línguas que dominas.</p>
<b>II – A Língua Portuguesa (LP) no contexto das outras línguas</b>	<p><b>II. Apurar os conhecimentos dos alunos relativamente à posição da LP no panorama mundial das línguas:</b></p> <p>2.1. Reconhecer os conhecimentos relativamente às línguas do mundo.</p> <p>2.2. Identificar o lugar da LP no contexto das outras línguas.</p> <p>2.3. Apurar os conhecimentos acerca da Lusofonia.</p> <p>2.4. Definir conceitos.</p>	<p>a. 1.Quantas línguas há no mundo.</p> <p>b. 1.Indica as três línguas mais faladas; 2. O lugar que ocupa a LP nesse contexto mundial; 3.Número de falantes, aproximado, de português como Língua Materna (opções).</p> <p>c. 1.Menciona os países com língua oficial portuguesa;d2.Reconhece e identifica outras línguas faladas para além da LP, nesses países; 3.Identifica o número de falantes que usam a LP como LM (aproximadamente – opções); 4.A variedade da LP mais correta é a falada em...(opções); 4.1. Justifica a resposta anterior; 5. Refere organizações internacionais em que a LP seja língua oficial ou de trabalho.</p> <p>d. 1.O que é, para ti, diversidade linguística; 2. O que entendes por variedades linguísticas.</p>

III – O potencial da Língua Portuguesa	<p><b>III. Conhecer as percepções dos alunos relativamente ao potencial da LP:</b></p> <p>3.1. Definir conceitos.</p> <p>3.2. Conhecer a opinião dos alunos sobre o desenvolvimento da LP.</p> <p>3.3. Apurar o contributo reconhecido às aulas de Português para o conhecimento do potencial da LP.</p> <p>3.4. Averiguar outros conhecimentos sobre a Lusofonia.</p>	<p>e. 1.O que significa, para ti, a expressão “potencial da LP”; 2. Define Lusofonia; 3.O que é a CPLP; 4.O que representa o acrónimo ILLP.</p> <p>f. Relativamente à expansão/crescimento da LP no mundo...1.Consideras importante? (Sim/Não); 2.Pensas que esse crescimento se está a verificar?;2.1.Justifica; 2.2.Se respondeste <i>Sim</i> à questão anterior, indica em que países se pode observar maior crescimento.</p> <p>g.1.Consideras as aulas de português têm contribuído para os conhecimentos que tens sobre Lusofonia?; 1.1. Justifica;2.Que áreas, no âmbito da lusofonia, gostarias de ver abordadas nestas aulas? (opções).</p> <p>h.1.Indica personalidades do espaço lusófono que se tenham destacado nos seguintes domínios: Desporto, Literatura; Música; Política (tabela para preencher).</p>
IV – Valores da Língua Portuguesa	<p><b>IV. Conhecer as percepções dos alunos relativamente aos valores da LP:</b></p> <p>4.1. Verificar os valores pelos quais se destaca a LP.</p> <p>4.2. Verificar a importância atribuída ao domínio da LP.</p>	<p>a. 1.Quanto ao valor atribuído à LP, que áreas julgas mais determinantes para essa classificação? (opções).</p> <p>b. É importante ter um bom domínio da LP no teu dia a dia? (Sim/Não); 1.1.Justifica; 2.E para o teu futuro profissional?;2.1.Justifica; 3. Completa a frase: <i>Para mim, a língua portuguesa é....</i></p>

### 2.4.2. Fichas de Trabalho

Como já foi anteriormente referido, a sessão de sensibilização contou com material de trabalho, concretamente duas fichas de aplicação dos conhecimentos explorados.

Nesse sentido, e porque era também nosso intuito recolher o máximo de informação complementar nesta aula para o nosso estudo, estas duas fichas de trabalho foram recolhidas e igualmente analisadas.

Ambas as fichas pretendiam acompanhar os conhecimentos discutidos nesta aula de sensibilização, constituindo assim material didático de consolidação de conhecimentos, indo funcionando como uma autoavaliação da sua aquisição, para os alunos. Importa destacar que esta aula foi planeada e criada, tendo sempre em vista uma tentativa constante de cumprir os objetivos previstos no programa de Português dos cursos profissionais no Ensino Secundário.

*“A aula de Português deve ser, pela especificidade da disciplina, um espaço de transversalidade cultural e linguística, na sua condição de suporte estruturalmente integrado nos outros saberes. Exige, pois, um investimento significativo na promoção de situações de aprendizagem que efetivamente desenvolvam os conhecimentos e as aptidões linguísticas dos alunos e aperfeiçoem técnicas e instrumentos concebidos numa perspetiva multidimensional, integradora e transdisciplinar.”<sup>16</sup>*

Do ponto de vista da investigação, permitiu-nos aferir as possíveis alterações decorrentes desta sessão operadas nos alunos, após o apurado no questionário aplicado.

### **2.4.3. Observação Direta**

Dias e Moraes (2004:50) afirmam que

“[a] observação é um processo fundamental desprovido de um fim em si mesmo, mas que, sendo subordinado ao serviço dos sujeitos e dos seus processos complexos de inteligibilização do real, fornece os dados empíricos necessários a uma análise crítica posterior.” (p.50).

Podemos utilizar a observação em diferentes ocorrências, para diversas finalidades e, segundo Reis (2011), esta pode ser utilizada para revelar uma competência, através da avaliação do desempenho docente; para partilhar um sucesso, através do contacto

---

<sup>16</sup> Programa de Português dos cursos profissionais de nível secundário.  
Disponível em: [http://moodle.epinfante.com/moodle0910/file.php?file=%2F1%2F01\\_-\\_Programas\\_das\\_Disciplinas%2FCurso\\_Turismo%2FPortugues.pdf](http://moodle.epinfante.com/moodle0910/file.php?file=%2F1%2F01_-_Programas_das_Disciplinas%2FCurso_Turismo%2FPortugues.pdf)



com diversas abordagens, trocas e partilhas de saber entre o observador e o observado, dando azo à aquisição de experiência para as duas partes; ou ainda para identificar problemas, analisar diferentes vias de atingir as metas curriculares e até para melhorar as relações entre colegas.

Por seu turno, Pardal e Lopes (2011:71) defendem que “Não há ciência sem observação, nem estudo científico sem um observador.” para justificar ser esta uma técnica complementar ancestral que não deve ser menosprezada, antes pelo contrário, esta pode revelar-se muitas vezes imprescindível num estudo, apontando caminhos, assegurando pistas, ainda que não deva ser a única técnica, pelo contrário, ela “representa sempre uma chamada de atenção para a necessidade de contenção do observador(...)”(ibidem).

Tendo em conta o objetivo do nosso estudo, esta observação ocorreu, inicialmente, de uma forma não estruturada (Pardal e Lopes, 2011), já que decorreu de forma livre e sem recurso a meios técnicos (ibidem:72), ao longo das aulas de Português de décimo ano, no microcontexto já anteriormente apresentado. Contudo, com o decorrer do tempo, esta foi uma observação semi-estruturada dado que algumas categorias de observação foram previamente ponderadas, embora não fossem rigidamente fechadas em si mesmas. Com efeito, de uma forma mais intensiva, esta observação ocorreu na aula de sensibilização, tendo sido adotado como foco específico de observação (Reis, 2011), nesse momento concreto, o discurso dos alunos, mais especificamente, i) o tipo de perguntas feitas pelos alunos; ii) o tipo de respostas obtidas desses alunos; iii) a reação ao *feedback* do professor; iv) a frequência com que os alunos iniciam um novo tema ou emitem opiniões.

## **2.5. Análise dos dados recolhidos e apresentação de resultados**

“É preciso abandonar a ilusão dos discursos sobre a paz e a harmonia. O conflito faz parte da vida e é a expressão da capacidade de recusar e de divergir (...) Coloquemos o conflito como componente da ação coletiva e questionemo-nos sobre a forma como poderemos utilizá-lo de maneira mais construtiva que destrutiva.”

(Perrenoud, 2000, p.7)

Procederemos, de seguida, à análise dos dados coligidos. Para tal, recorreremos aos já também expostos instrumentos e técnicas de recolha (3.4.).

A análise que se seguirá encontra-se estruturada em dois momentos: num primeiro, proceder-se-á à explanação do processo de categorização, apresentando as categorias criadas e explicando cada uma de modo metodologicamente contextualizado; num segundo, passaremos então à partilha da análise e interpretação dos dados obtidos, na senda de uma resposta às nossas questões de investigação.

### **2.5.1. A construção das categorias de análise**

Recolhidas as respostas dos inquiridos, interessava analisar os dados e organizar essa análise. Para tal, e uma vez que, como já anteriormente mencionamos, o nosso trabalho optou por recorrer, maioritariamente, à análise de conteúdo, nomeadamente no que se refere às questões abertas do questionário e à questão 3.2. da Ficha de Trabalho nº.1 da sessão de sensibilização. No entanto, em algumas questões, as fechadas do questionário, a análise estatística pareceu-nos a mais apropriada. Em suma, os dados coligidos serão, por conseguinte analisados qualitativa e quantitativamente, combinando ambas as técnicas de análise, “integrando investigação qualitativa e quantitativa (...) em fases diferentes do processo de pesquisa (...)” (Pardal e Lopes, 2011: 28).

No que à análise de conteúdo se refere, Pardal e Lopes (2011) preconizam que esta “é feita por codificação” (p.99), referindo que “após a delimitação do *corpus* (...) torna-se necessário refletir sobre as unidades de análise a considerar(...)” (ibidem). Entretanto, estes autores aditam alguns passos no percurso de análise de conteúdo, de que destacamos a “Categorização das unidades de análise” que, neste momento, nos ocupam.

Também Bardin (2014, p.32), a este propósito da eleição de métodos e técnicas reconhece que “Não existe pronto-a-vestir em análise de conteúdo...”. A mesma autora admite que “A técnica de análise de conteúdo adequada ao domínio e ao objetivo pretendidos tem de ser reinventada a cada momento (...)” (ibidem). Contudo, conclui que é possível, face aos inúmeros estudos já levados a cabo, estabelecer alguns modelos orientadores, bem como estabelecer alguns procedimentos de análise possíveis para cada objetivo de investigação.

De acordo, novamente, com Bardin (2014), as categorias funcionam como “gavetas ou rubricas significativas que permitem a classificação dos elementos se significação constitutivos da mensagem.” (p.39). A mesma autora defende ainda a facilidade e

utilidade deste procedimento, argumentando com a organização que este proporciona, sobretudo na fase inicial do trabalho de análise.

Neste sentido, a partir da apresentada “leitura flutuante” inicial (Bardin, 2014) vão emergindo as hipóteses que permitirão categorizar as respostas. Esta categorização, que funciona como uma organização dos dados iniciais, por sua vez, pode fazer-se segundo critérios diversos. No nosso estudo, optámos pela categorização temática, delimitando os temas (categorias) e subtemas (subcategorias) respetivos, seguidos diretamente da fonte desses elementos (as questões). Bardin, na mesma obra, antecipa ainda alguns pressupostos que validam uma categoria como “boa”, a que dá o nome de qualidades: i) a da *exclusão mútua*, sendo que cada elemento apenas poderá associar-se a uma única categoria, não oferecendo leituras ambíguas; ii) a da *homogeneidade*, complementar da anterior, assume que cada categoria só pode relacionar-se com uma única dimensão de análise; iii) a da *pertinência*, presume que cada categoria esteja adequada e adaptada aos objetivos de investigação; iv) as da objetividade e da fidedignidade, considerados de suma importância para assegurar uma maior objetividade, já que preconizam uniformidade na codificação e na aplicação da grelha categorial a todo o material analisado; v) a da produtividade, já que apenas têm interesse uma categorização que ofereça “resultados férteis”, ou seja, que permitam as inferências e possibilitem o surgimento de hipóteses novas.

Segue-se o quadro que sistematiza as categorias e subcategorias por nós criadas, com base nas leituras precedentes, de Pardal e Lopes (2011) e de Bardin (2014), com vista à análise dos dados obtidos no questionário inicial (**Anexo 2**).

**Quadro 3–Categorias e subcategorias de análise dos dados**

Categorias	Subcategorias	Instrumentos (questões)
<b>C1. A cosmovisão da LP</b>	C1.1. Perceção do lugar da LP no contexto mundial	Perguntas 2.1., 2.2. e 2.3.
	C1.2. Reconhecimento do valor da LP	Perguntas 2.5., 3.1., 3.6., 4.1., 4.2., 4.2.1. e 4.3.

<b>C2. Percepções sobre a Lusofonia e as variedades da LP</b>	C2.1. Conhecimentos sobre o espaço lusófono	Perguntas 2.4., 2.4.1., 3.3., 3.4., 3.5. e 3.8.
	C2.2. Estatuto das diferentes variedades da LP	Perguntas 2.6., 2.6.1. e 3.8.1.
	C2.3. Reconhecimento do papel das aulas de português	Perguntas 3.2. e 3.7.
<b>C3. Percepções sobre o crescimento / expansão da LP</b>	C3.1. Razões afetivas	Perguntas 3.6.1., 3.6.1.1. e 3.6.1.2.
	C3.2. Razões culturais	Perguntas 3.6.1., 3.6.1.1. e 3.6.1.2.
	C3.3. Razões comunicacionais	Perguntas 3.6.1., 3.6.1.1. e 3.6.1.2.
<b>C4. Percepções sobre a importância do domínio da LP</b>	C4.1. Razões estético-afetivas	Perguntas 4.1., 4.2. e 4.3.
	C4.2. Razões pragmático-utilitárias	Perguntas 4.1., 4.2. e 4.3.
	C4.3. Razões histórico-culturais	Perguntas 4.1., 4.2. e 4.3.

(Adaptado de Henriques, 2014)

Como é possível constatar, às categorias que correspondem *lato sensu* aos objetivos de estudo inicialmente traçados, houve a necessidade de adicionar, fazendo corresponder, respetivas subcategorias, que foram resultando da análise das informações disponíveis nos questionários. Nesse sentido, à primeira categoria, que denominamos de **A cosmovisão da LP** subdividiu-se, por um lado, na percepção do lugar que a LP ocupa no contexto global das línguas e, por outro lado, do modo como lhe reconhecem valor que a destaque nesse panorama. Quanto à segunda categoria, **Percepções sobre a Lusofonia e as variedades da LP**, inclui, em primeiro lugar, o apuramento dos conhecimentos que os alunos têm sobre o espaço lusófono, isto é, os seus conhecimentos a propósito de questões como o número de falante de língua materna portuguesa, os países onde esta é a língua oficial e ainda a definição de alguns conceitos associados; em segundo lugar, a identificação do estatuto que os inquiridos reconhecem às distintas variedades da LP; por último, nesta categoria, interessou ainda a averiguação do contributo que as aulas de português oferecem, segundo estes alunos,

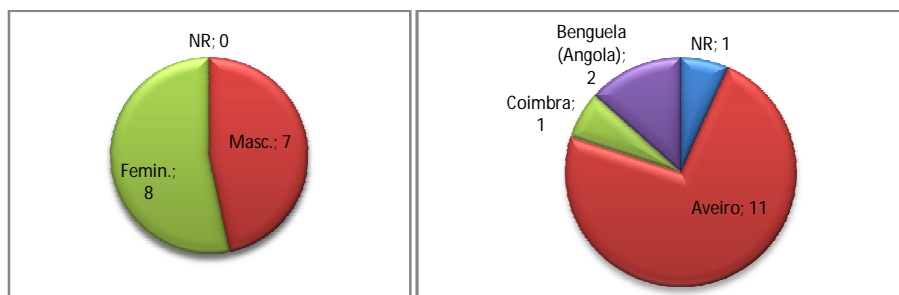
para os conhecimentos que manifestam sobre as questões da lusofonia. Relativamente à terceira categoria, **Perceções sobre o crescimento/ expansão da LP**, foi oportuno subdividi-la em subcategorias relacionadas com as tipologias de razões apresentadas nas respostas dos alunos, relativamente ao potencial da LP, a saber: *razões afetivas*, *razões culturais* e *razões comunicacionais*. Finalmente, a quarta e última categoria, **Perceções sobre a importância do domínio da LP**, compreende também subcategorias resultantes na natureza das razões apresentadas pelos inquiridos para justificar a importância de dominar bem a língua: *razões estético-afetivas*, *razões pragmático-utilitárias* e *razões histórico- culturais*.

## 2.5.2. Questionário – apresentação e análise dos dados coligidos

Neste capítulo, proceder-se-á à análise dos dados coligidos, nomeadamente sobre o conhecimento e as perceções que este grupo de alunos manifesta face à diversidade, ao crescimento e ao poder associados à LP. Para além destas perceções, apurar-se-á também o que retiveram das aulas de Português e da motivação da primeira atividade (Peddy-paper “Lusofonia”). Por fim, procurar-se-á perceber que influência reconhecem à lusofonia para o crescimento e expansão desta língua.

Apresentamos alguns dados decorrentes da aplicação das sessões 1 a 3, as que foi possível aplicar no terreno, dados os constrangimentos decorrentes de se tratar de um trabalho desenvolvido no âmbito da PES I e II, sendo que as turmas têm um professor titular que já tem planificado o seu tempo/ as atividades a desenvolver com os seus alunos, pelo que estas ações têm que ocorrer de uma forma mais esporádica e pontual.

Antes de mais, convém explanar que a primeira parte deste questionário visava obter uma breve caracterização da amostra, mormente quanto a alguns dados pessoais, ilustrados pelos gráficos que se seguem:

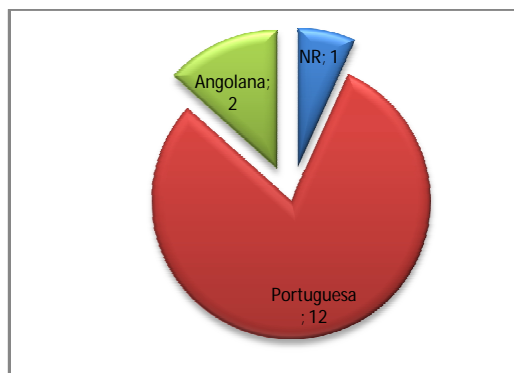


**Gráficos 3e 4 – Dados de Identificação dos Alunos**

Tendo em conta os gráficos apresentados, podemos constatar que, dos quinze alunos respondentes, dado que dois alunos da turma se encontravam neste dia ausentes,

oito são do género feminino e sete do género masculino. No que se refere à naturalidade, os alunos são, maioritariamente, provenientes dos arredores do estabelecimento de ensino, havendo, contudo, dois alunos nascidos em Angola. Como se pode constatar pelos dados anteriores, na turma alvo do nosso estudo, dos dezassete estudantes apenas quinze forma participantes do inquérito por questionário. Estes participantes tinham idades compreendidas entre os 16 e os 19 anos, sendo a média de idades de 17,4 anos.

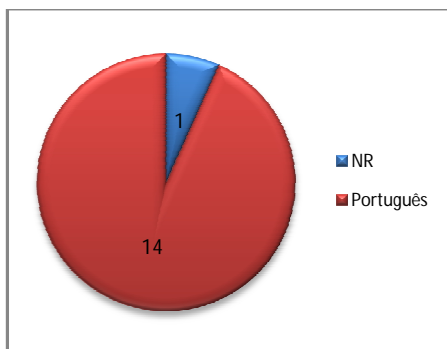
No que se refere à nacionalidade, verificamos a existência de dois alunos angolanos, doze portugueses e um aluno que não respondeu.



**Gráfico 5 – Nacionalidade dos Alunos**

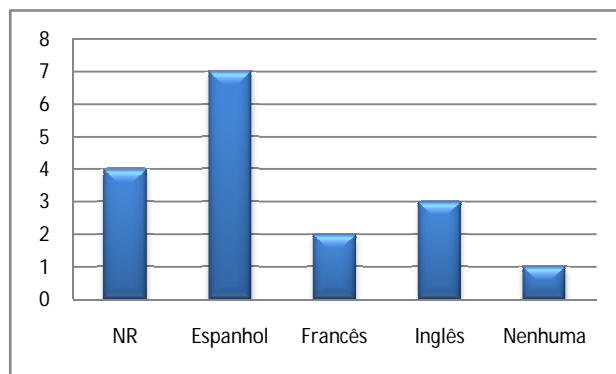
### 2.5.2.1. Biografia Linguística dos alunos

Começaremos por apresentar o perfil linguístico dos estudantes:



**Gráfico 6 – Língua Materna dos Alunos**

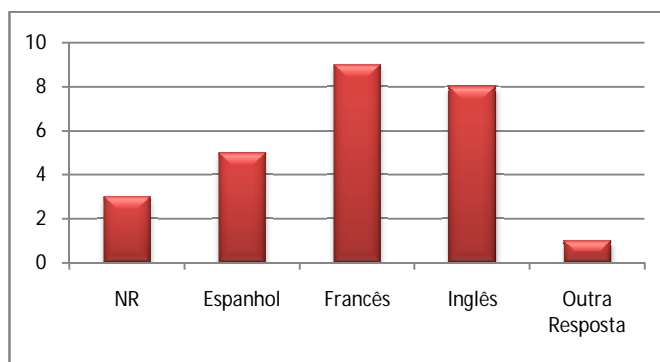
Da leitura do gráfico 6, constatamos que apenas um aluno não respondeu, apresentando os restantes o português como língua materna. Já o gráfico que se segue (Gráfico 7) evidencia as restantes línguas dominadas pelos alunos.



**Gráfico 7 – Línguas dominadas pelos Alunos**

Neste aspeto, os alunos afirmaram dominar, para além da sua língua materna, o espanhol (7 alunos), o inglês (3) e o francês (2). Uma vez mais, houve quatro alunos que não responderam à questão e um aluno que referiu não dominar nenhuma outra língua para além do português.

Esta questão teve, de seguida, uma derivada, na qual perguntávamos aos alunos dos seus conhecimentos de outras línguas, isto é, que outras línguas conheciam para além das que dominavam. A esta questão os inquiridos apresentaram também um leque tão restrito quanto o anterior:

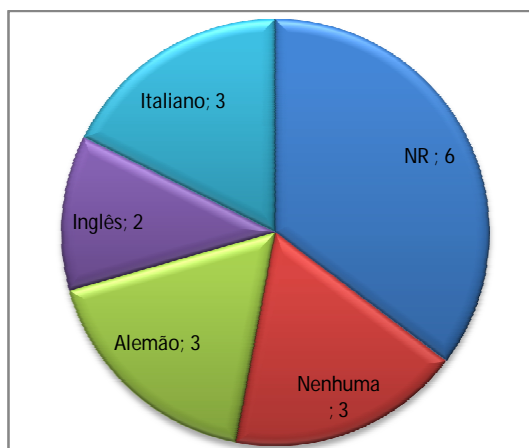


**Gráfico 8 – Línguas conhecidas pelos Alunos**

Nesta questão, é relevante começar por referir que um aluno mencionou conhecer “quase todas” as línguas, embora salvaguardando “não as [saber] falar”. Contudo, é pertinente a este propósito antecipar que à questão 2.1. (número aproximado de línguas do mundo) este grupo apresentou valores bem reduzidos de línguas faladas no mundo, como oportunamente constataremos. Ora, este cruzamento de dados oferecerá, desde já, uma panorâmica antecipada da falta de familiaridade destes alunos com o mapa linguístico mundial. Para além desta resposta, os inquiridos apresentaram novamente o espanhol (5 alunos), o francês (9 alunos) e o inglês (8 alunos) como línguas conhecidas. Também aqui a leitura se afigura imediata, dado tratar-se das línguas que fazem parte

das opções proporcionadas pelo sistema de ensino português para a aprendizagem de línguas estrangeiras. Uma vez mais, houve três dos inquiridos que não responderam.

Por fim, neste grupo, inquirimos os alunos acerca do seu desejo de aprender outras línguas. A este propósito, seis não responderam e os restantes dividiram-se entre o alemão, o italiano (3 alunos cada) e o inglês (2 alunos).



**Gráfico 9 – Línguas que os Alunos desejariam aprender**

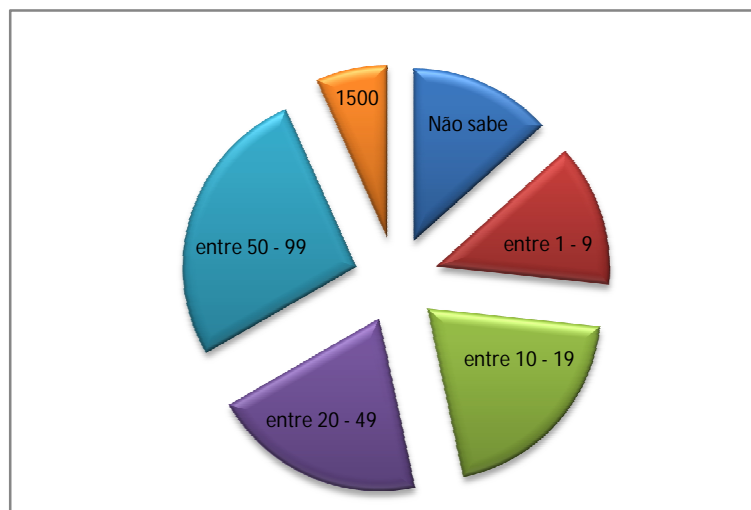
Como o gráfico comprova, houve ainda três alunos que admitiram não desejar aprender nenhuma outra língua. Haverá aqui, claramente, uma interdependência com o projeto familiar de escolarização, uma vez que, como anteriormente foi referido, nenhum dos inquiridos manifesta determinação de prossecução de estudos superiores.

#### **2.5.2.2. A cosmovisão da LP**

De seguida, passaremos a uma análise de algumas questões trabalhadas na segunda parte do inquérito por questionário (**Anexo 2**). Neste segundo bloco pretendia-se aferir os conhecimentos dos alunos sobre a LP, os significados que atribuem à língua e ao país. Assim, num primeiro grupo de questões, foi nosso intuito perceber que conhecimentos tinham os alunos acerca da diversidade da LP, em particular.

Eis os resultados de algumas das questões centrais:





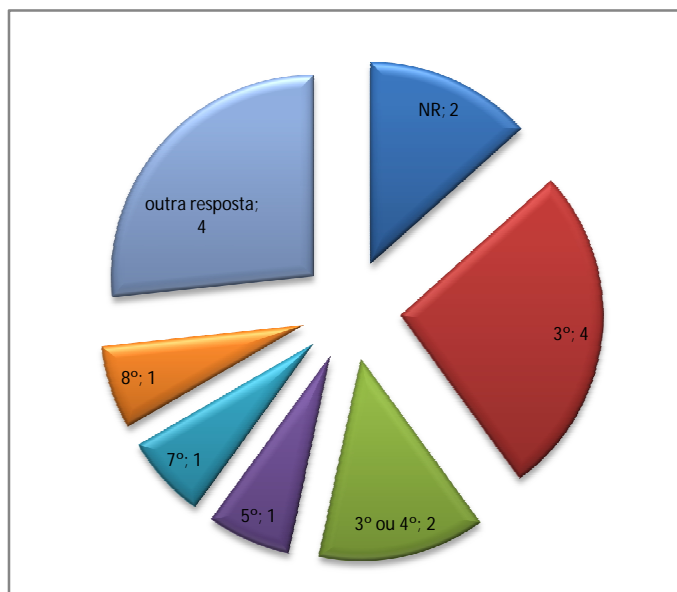
**Gráfico 10 – Quantidade de línguas no mundo**

Em primeiro lugar, procurámos verificar o conhecimento dos alunos a propósito da diversidade linguística em geral. Deste modo, a leitura do gráfico 10 permite-nos perceber a falta de conhecimento dos alunos sobre a diversidade linguística no mundo. Pelas respostas, compreendemos não se tratar de um assunto familiar para os inquiridos, aliás estes apresentam mesmo uma visão muito redutora da realidade, ainda que não aparentem consciência deste desconhecimento, apenas dois alunos afirmam não saber. Considerando que são cerca de 7000 as línguas vivas no mundo apontadas pelo *Ethnologue*<sup>17</sup>, como se pode constatar na Imagem 1, torna-se clarividente a distanciação da realidade a que se encontra o conhecimento dos inquiridos nesta matéria. Com efeito, a leitura do gráfico revela-nos que dois alunos reconhecem não saber, outros dois afirmam haver entre 1 e 9 línguas, três alunos entre 10 e 19, outros três entre 20 e 49, quatro alunos referem valores entre as 50 e as 99 línguas e há ainda um aluno que afirma a existência de 1500 línguas.

Denota-se, portanto, uma percepção reducente no que diz respeito à diversidade linguística por parte do grupo inquirido. Trata-se de alunos cuja idade já pressuporia uma maturidade maior, no entanto, em questões desta natureza revelam ainda não sair do seu universo linguístico, nem ter curiosidade para descobrir o mundo para além das suas fronteiras mais próximas.

De seguida, procurámos apurar o valor atribuído por estes alunos à LP. O primeiro indicador que investigámos foi o do lugar que a LP ocupa nas línguas do mundo.

<sup>17</sup><http://www.ethnologue.com/world>, consultado em 30/07/2015



**Gráfico 11 – Lugar da LP no mundo**

A este propósito, os alunos revelaram-se mais próximos da realidade, apontando para lugares que oscilam entre o terceiro e o oitavo. Continuam a contabilizar-se dois alunos que não respondem e quatro que dão outra resposta, sem qualquer ligação à pergunta, o que leva a concluir que não compreenderam a questão. Esta dificuldade em compreender as questões, que se foi reiterando ao longo do questionário, poderá advir do nível de domínio de língua já constatado ao longo das aulas e nos diversos elementos de avaliação. Na realidade, recordamos que estes alunos, tal como anteriormente foi mencionado, apresentam baixas expectativas face à escola, não revelam um plano familiar de escolarização, tendo em conta as aspirações dos próprios adultos em relação à formação académica dos educandos (cf. caracterização do microcontexto), pelo que todos os enunciados das disciplinas mais teóricas são testados em sala de aula com exercícios similares, motivo pelo qual, aquando da avaliação mais formal já lhes são um pouco mais familiares. Contudo, a confrontação com o inesperado, traduz-se nestes alunos com uma rápida desistência.

Seguidamente, foi solicitado aos alunos que indicassem as três línguas mais faladas no mundo, ordenando-as de um a três (da menos – 1 – para a mais falada – 3). Os resultados desta questão encontram-se no quadro seguinte:

**Quadro 4 – Hierarquização das línguas mais faladas no mundo**

Lugar	Línguas	Nº de alunos
<b>1 (Língua menos falada)</b>	castelhano	1
	chinês	1
	francês	1
	inglês	4
	japonês	1
	latim	1
	português	4
	<i>turquia</i>	1
<b>2</b>	NR	1
	<i>chinês</i> /mandarim	2
	espanhol	4
	francês	5
	inglês	2
	macedónia	1
<b>3 (Língua mais falada)</b>	NR	1
	alemão	1
	<i>chinês</i>	1
	espanhol	1
	francês	3
	inglês	7
	português	1

A leitura do quadro anterior permite-nos desde logo corroborar a parca cosmovisão linguística apontada já no **Gráfico 10**, uma vez que o português é apontado por quatro alunos como uma das línguas menos falada, quando a posição mais elevada que este idioma ocupa no **Gráfico 11** é a oitava, isto é, quando a LP é considerada, no máximo a oitava mais falada no mundo, segundo estes alunos.

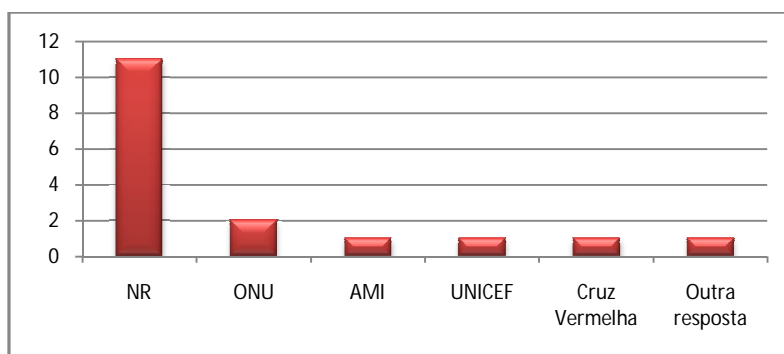
Neste tópico, à semelhança dos resultados obtidos por Santos (2014), os alunos apresentam uma menor dispersão no que se refere às línguas mais faladas, também apresentando as mesmas seis que os inquiridos por Santos, do que em relação à menos faladas (apresentam já oito idiomas).

Para além desta dedução, também podemos averiguar que surgem línguas novas neste quadro que não haviam aparecido ainda nos contextos anteriores do questionário,

nomeadamente, o latim e o turco, no que se refere às línguas menos faladas e o caso da língua macedónia no plano intermédio. Este facto poderá advir de alguns conhecimentos adquiridos pela mundivivência destes alunos no que ao desporto e à música diz respeito, uma vez que em outras oportunidades estes se revelaram aficionados de ambas as áreas e sabemos que hoje em dia o mundo *cibernático* permite um acesso a conteúdos mais diversificados. Quanto às restantes línguas que surgem, são uma vez mais as que encerram o leque de ofertas curriculares do sistema de ensino português: alemão, espanhol, francês, inglês e mandarim, ou seja, deduzimos nós que sejam as que os alunos conhecem e, por conseguinte, não tenham ocorrido outras opções no momento do preenchimento. No que à LP diz respeito, verificamos que esta ocorre nas duas posições extremas, como menos falada por quatro inquiridos e como mais falada por um aluno. É visível algum reconhecimento de valor à LP, no entanto, este não o é assumidamente declarado em outras questões de natureza mais aberta.

Destaca-se, também, a clara discrepância no apontamento do inglês como a língua mais falada por quase metade dos respondentes (sete de quinze), que nos revela ainda a supremacia que esta língua ocupa nas perceções dos alunos como a língua dominante no panorama mundial. Também este entendimento poderá justificar-se pelo contributo do sistema nacional de ensino na organização estabelecida para a introdução das línguas estrangeiras no currículo dos alunos (o inglês é a primeira LE introduzida, de forma não opcional, aos alunos, neste momento já no 1º CEB).

Por fim, apresentamos ainda os resultados à questão que se referia aos conhecimentos dos inquiridos a propósito das instituições culturais e políticas internacionais em que a LP é uma das línguas oficiais ou uma língua de trabalho.



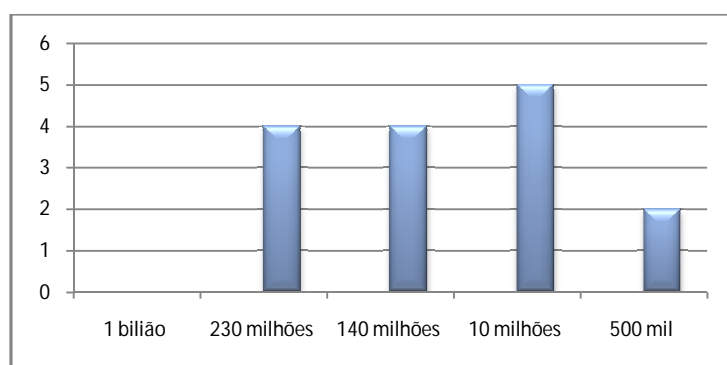
**Gráfico 12 – Organizações Internacionais em que a LP é uma das oficiais ou de trabalho**

Nesta questão em particular, os alunos revelaram pouco à vontade, registando-se apenas respostas de quatro inquiridos. Dos alunos que responderam, ainda houve uma

resposta que revelou incompreensão da pergunta, já que indicou um país e não uma instituição. Também as três respostas restantes revelaram pouca diversidade ou abrangência de conhecimentos, distribuindo as opções pelas organizações mais conhecidas por serem mais mediáticas.

### 2.5.2.3. Percepções sobre a Lusofonia e as variedades da LP

Inicialmente, questionámos os alunos acerca da quantidade de falantes de português como Língua Materna no mundo. Esta questão apresentava cinco alternativas e os resultados das respostas são os apresentados no **Gráfico 12**:



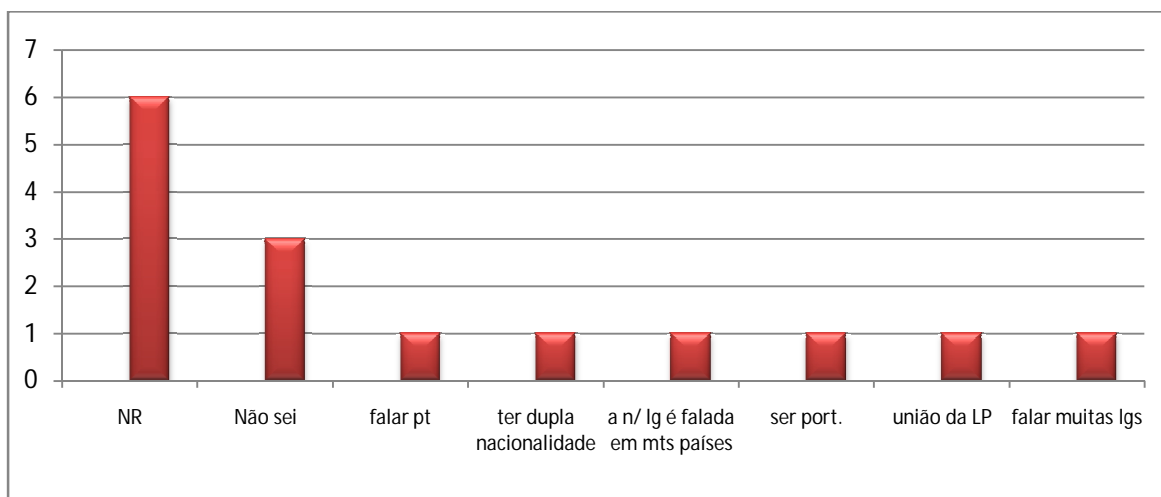
**Gráfico 13 – Falantes de português LM no mundo**

Da leitura deste gráfico, retiramos que a noção do número de falantes de LP enquanto língua materna suscita algumas dúvidas aos inquiridos, motivo pelo qual as respostas se dividiram de forma mais ou menos equilibrada entre os 10 e os 230 milhões. Apenas os valores mais extremos parecem não provocar confusão na mente dos alunos (só 2 alunos responderam 500 mil e nenhum apontou para 1 bilhão). Na realidade, estas respostas vêm novamente corroborar os poucos conhecimentos destes alunos nesta matéria, tanto é que, sendo o Brasil considerado um “ator global” (Reto, 2012), se já não tanto neste momento pelo seu poder económico, pelos menos pela sua dimensão, cremos poder concluir que este país não foi pensado pelos inquiridos aquando desta resposta, o que se oferece, no mínimo, surpreendente.

Posteriormente, procedeu-se à avaliação dos conhecimentos explícitos sobre a questão central do estudo – a Lusofonia – procurando também compreender que estatuto que reconheciam às diferentes variedades da LP. Quisemos ainda entender o impacto que tinham as aulas de português nas suas representações sobre o mundo lusófono e

que interesse manifestavam, nas diversas áreas a ele associadas (literatura, música, história, desporto,...).

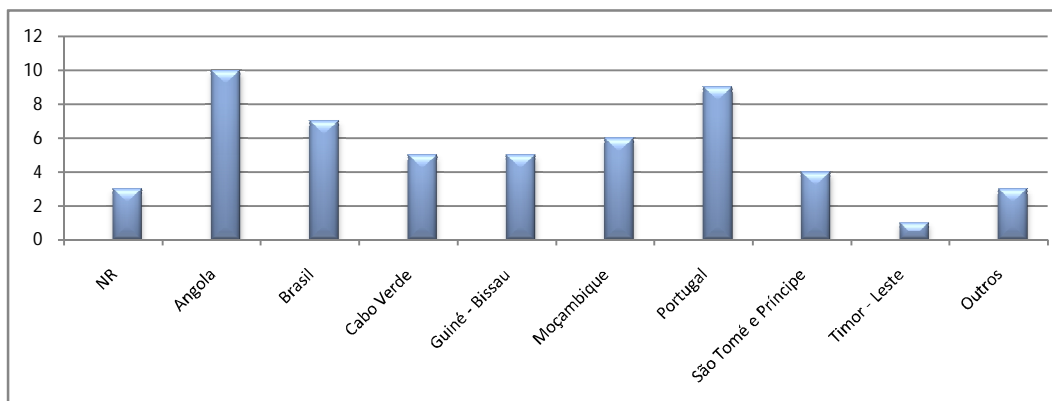
Para tal, considerámos fundamental pedir uma definição de *lusofonia*, que nos permitisse analisar a posição assumida pelos alunos, sobre este assunto.



**Gráfico 14 – Definição de Lusofonia**

Talvez por se tratar de uma questão aberta, houve um número significativo de alunos a não responder ou a referir que não sabiam (seis e três, respetivamente, o que soma mais de metade da amostra). Esta situação não nos permite concluir do (des)conhecimento quanto ao tópico em análise – a Lusofonia, uma vez que, mesmo dos alunos que responderam, as suas abordagens tornam-se, por vezes, pouco esclarecedoras. Contudo, destacam-se algumas respostas evidenciadoras de desconhecimento desta matéria: “falar muitas línguas”, “ter dupla nacionalidade” ou mesmo “falar português”. De salientar ainda a assunção de propriedade, de posse da língua na resposta “a nossa língua é falada em muitos países”. Por último, importa recordar que este grupo havia participado na *Fase 1 – Motivação e diagnóstico: peddypaper sobre a Lusofonia*, pelo que se pressupunha alguma sensibilidade para o tema e, claro, alguns conhecimentos mais aproximados.

Por outro lado, no que se refere à questão que lhes solicitava a identificação dos países de Língua Oficial Portuguesa, as respostas já se avizinharam mais a realidade, embora apresentassem alguns dados relevantes:

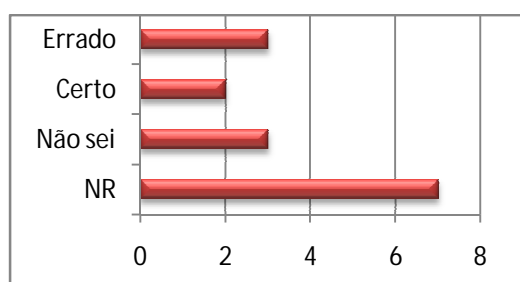


**Gráfico 15 – Países de Língua Oficial Portuguesa**

Da leitura do **Gráfico 15** fica-nos ainda a percepção de que há países que mais imediatamente ocorrem aos alunos, neste caso, Portugal e Angola. Esta ocorrência poderá relacionar-se com o facto de a turma integrar três alunos de origem angolana e mais dois com ascendentes da mesma proveniência. Apenas de seguida surge o Brasil e outros PALOP. Já Timor-Leste apenas é referido por um dos inquiridos. Também a título de curiosidade, destacamos a referência aos arquipélagos nacionais (Madeira e Açores), que incluímos na categoria “Outros”, bem como à Venezuela. Este último registo (Venezuela) poderá explicar-se pelo facto de se tratar de uma região com um forte historial de emigração para este destino, tendo muitos destes emigrantes entretanto regressado por questões de segurança ou outras e refeito a sua vida no nosso país, compondo uma boa parte do tecido comercial (mormente na restauração) do concelho onde aplicámos o presente estudo. Uma vez que houve três alunos que não responderam, salienta-se que apenas nove dos doze tenham mencionado Portugal, o que nos remete para o facto de que três dos inquiridos partilham uma certa descredibilização dessa referência, assumindo, talvez, tratar-se de um dado adquirido, que não necessita menção. A este propósito, ocorre-nos convocar o estudo de Ançã (2014) e a sintonia de resultados, quando refere que “(...) alguns inquiridos, portugueses e brasileiros, não sentiram necessidade de referir os seus países como tendo o português como língua oficial, porque, a meu ver, terão sentido essa circunstância como uma evidência...” (p.12). cremos também que a preponderância de resposta a identificar Angola tenha algo que ver com as novas vagas de emigração Portuguesa para este país ou mesmo com a presença de três colegas angolanos na turma. Também sobre esta preponderância dos três países mencionados nas respostas, salientamos a consonância de resultados com o estudo de Ançã et al. (2014), publicado na Revista Lusófona de

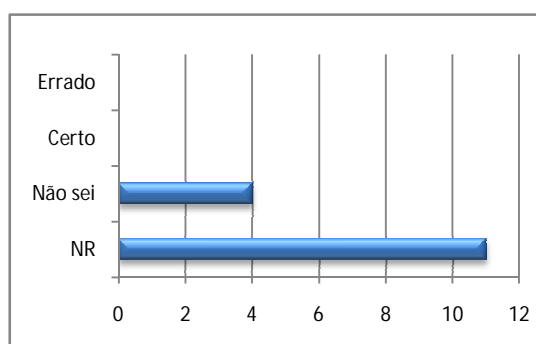
Educação, apresentando como países mais focados pelos alunos, os mesmos: Portugal, Brasil e Angola.

Por outro lado, no que toca à definição de CPLP (**Gráfico 16**), verificamos que os alunos uma vez mais revelam alguma insegurança, pelo que apenas dois alunos respondem corretamente, evidenciando saber do que se trata, três responderam incorretamente e os restantes dez ou não responderam (sete) ou admitem não saber (três).



**Gráfico 16 – Definição de CPLP**

Ainda mais contundente é o resultado quando a definição solicitada é a do IILP. Aqui, e como se pode constatar pela leitura do **Gráfico 17**, os alunos não apresentam nenhuma resposta correta, dividem-se entre a assunção de não saber (quatro deles) e o não responder (restantes quatro). Não se trata de um resultado surpreendente, dado que ao longo do questionário já nos foi possível ir constatando as redutoras fronteiras linguísticas destes alunos, pelo que, tratando-se de organismos tão específicos seria natural que não revelassem conhecimento dos mesmos.



**Gráfico 17 – Definição de IILP**

Foi ainda também nosso intuito perceber que informação detinham quanto às individualidades do espaço lusófono. Neste âmbito, foram propostos por nós quatro



domínios de ação: desporto, literatura, música e política. Houve ainda a exigência de que os inquiridos indicassem para cada um desses domínios uma única resposta.

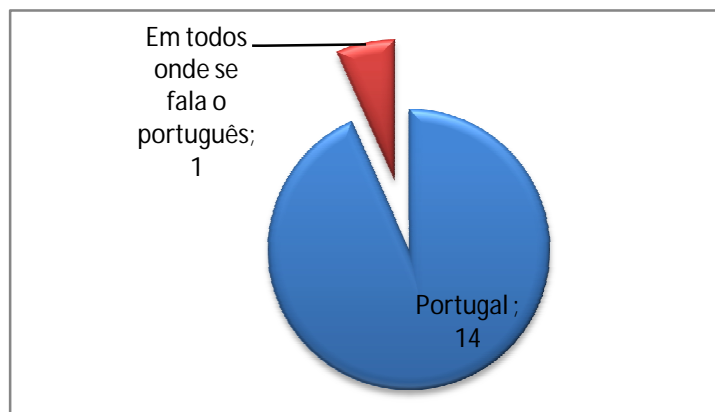
O quadro que se segue exhibe as respostas apresentadas pelos alunos a esta questão:

**Quadro 5 – Personalidades lusófonas apresentadas pelos alunos**

	Angola		Brasil		Cabo Verde		Moçambique	Portugal	
<b>Desporto</b>	Mantorras	1	Neymar	1	Heldon	1		Ronaldo	4
<b>Literatura</b>								Camões	1
								Saramago	1
								Torga	1
<b>Música</b>	Anselmo Ralph	2	Ney Matogrosso	1				Rui Reininho	1
	Irmãos Verdade	1					Ondjaki	1	
<b>Política</b>	Isabel dos Santos	1	Lula da Silva	1				Passos Coelho	1

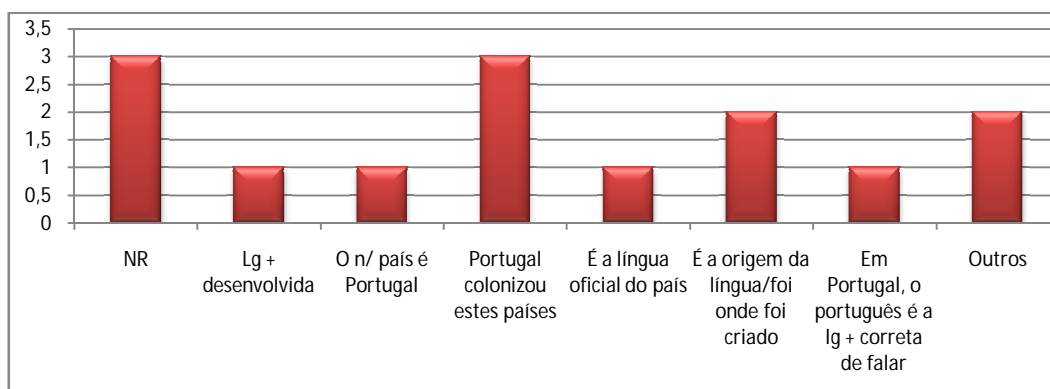
Da leitura do **Quadro 5** rapidamente ressalta o espaço vazio, que corresponde à ausência de qualquer resposta. Assim, os inquiridos revelam o seu à vontade no país de residência (Portugal), contudo um domínio residual do restante espaço lusófono nesta matéria. Verifica-se uma maior dificuldade na Literatura, contrariamente ao expectável, uma vez que este conteúdo havia sido trabalhado durante o primeiro período e alvo de revisão/avaliação durante a atividade do Peddypapper. Nesta questão em particular, reconhecemos ainda que as referentes a Angola, Brasil e Portugal são as mais preenchidas, sendo que dos restantes países lusófonos houve apenas um registo(errado) para Moçambique (Ondjaki), talvez por já terem falado do autor anteriormente nas aulas e no próprio PeddyPaper, e outra para Cabo Verde (Heldon, no desporto). Esta análise vem confirmar que a música e o desporto, em particular o futebol por ser um desporto mais popular, são estandartes das línguas e das culturas, projetando mais além o nome dos povos que representam. Se confrontarmos os dados por nós obtidos com os de Reto (2012), verificamos a tendência similar para estas duas áreas, bem como a propensão para um maior conhecimento das realidades brasileira e angolana. Reto justifica tal facto por se tratar nos restantes casos de “países jovens, em processo de construção simbólica da sua identidade nacional” (p.182).

Por último, foi nosso interesse conhecer o estatuto que os alunos atribuíam a cada uma das variedades da LP. Para tal, oferecemos três opções de resposta: “Portugal”, “Em todos os que se fala o português” e “Outro(s)”, deixando espaço para que o(s) referisse(m).



**Gráfico 18–Estatuto atribuído às variedades da LP**

A leitura do **Gráfico 18** esclarece-nos que apenas um aluno a admitiu não existir uma variedade mais correta do que qualquer outra. Os restantes catorze alunos apresentam Portugal como o detentor da variedade mais correta. Perante esta forte representação, interessa também apreciar as suas justificações:



**Gráfico 19–Justificação do estatuto atribuído às variedades da LP**

No que diz respeito às justificações, verificamos que, tendencialmente, os alunos revelam ainda a imagem que perdurou durante muitas décadas, da língua do colonizador, da metrópole e a língua das colónias, assumindo uma visão eurocêntrica da LP, tal como reconhecido também por Ançã (2015), quando refere que apesar de alguns respondentes afirmarem que todas as variedades são corretas, “parece evidente que atribuem à variedade europeia uma supremacia não encontrada em nenhuma outra variedade” (p.305), acrescentando ainda que este “peso matricial” que os estudantes portugueses inquiridos atribuem à LP, tal facto é comum aos estudantes caboverdianos ou brasileiros. Desta forma, os inquiridos, em ambos os estudos, negligenciam, de certa forma, as

restantes variedades geográficas e culturais. Este fator poderá mesmo estar na origem da importância reduzida que atribuem à língua (cf. questões 4.2. e 4.2.1.).

Em suma, é possível, após esta primeira fase do projeto, antecipar que a realidade da lusofonia não é ainda uma questão sensível para os alunos portugueses, pelo menos para os que fizeram parte do nosso estudo, embora estes mesmos alunos reconheçam à aula de Português um papel crucial na promoção deste conhecimento da diversidade intralinguística e no estímulo ao debate, ao discurso dialógico entre as variedades, neste caso da LP.

#### **2.5.2.4. Perceções sobre o crescimento / expansão da LP**

Tendo em conta o discurso inicial, assente em várias vozes e estudos sobre esta matéria, nomeadamente os de Lourenço (2004), Reis (2010) ou Reto (2012), de que a LP é manifestamente uma língua em ascensão no atual quadro mundial, procurámos também perceber até que ponto os nossos inquiridos estavam conscientes desse fenómeno de emergência.

Assim, começámos por questioná-los acerca da importância que pode assumir a expansão da LP no mundo, depois a propósito desta perceção de crescimento e de expansão da LP no momento atual, tentando saber se a comungavam; a par da questão procurámos a respetiva justificação e ainda indagámos, no caso de a resposta anterior afirmativa, qual(is) o(s) país(es) onde era possível observar esse mesmo crescimento. Por último, procurámos indagar que relação estabeleciam entre este crescimento e os fenómenos migratórios e de turismo no espaço lusófono.

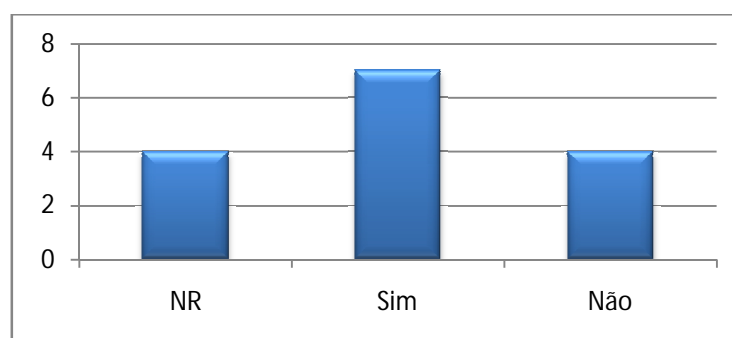
Em relação à primeira questão, o consenso é absoluto: os quinze alunos assinalam a resposta afirmativa, parecendo evidente a sua consciência da importância do crescimento e da expansão das línguas. Já no que se refere à justificação apresentada para tal assunção, as observações foram mais dispersas e evidenciaram alguma dificuldade em fundamentar a posição assumida. Cinco alunos não responderam, os restantes dez apresentam justificações que categorizámos no quadro seguinte:

**Quadro 6 – Justificações para a importância da expansão da LP**

Categoria	Subcategoria	Nº de Ocorrências
<b>C3. Percepções sobre o crescimento / expansão da LP</b>	C3.1. Razões afetivas	<b>2</b>
	C3.2. Razões culturais	<b>2</b>
	C3.3. Razões comunicacionais	<b>6</b>

Como facilmente constatamos pela leitura do **Quadro 6**, os alunos apontam as razões comunicacionais como o principal motivo a justificar esta importância do crescimento da LP. Na realidade, apreendemos, das suas respostas inseridas nesta subcategoria, que está subjacente uma reflexão política ou até mesmo económica, embora não a tenham explícita e linguisticamente materializado, por exemplo, quando afirmam “Porque o Português tem de se expandir e de se tornar numa língua muito importante, onde todos a saibam entender.” (A2) ou ainda “Porque é sinal que o país está a evoluir.” (A4), compreende-se uma percepção de que a língua é uma ferramenta de poder, logo intrinsecamente relacionada com a economia e a política dos países onde é falada. Optámos por categorizar as respostas apenas numa subcategoria, contudo há respostas que se tornam híbridas, mesclando razões afetivas e culturais, nomeadamente “Porque é uma língua importante e ajudaria as pessoas que saem do nosso país a ‘sentir-se em casa’ se no outro país também se falasse o português e também para expandirem a nossa cultura.” (A11).

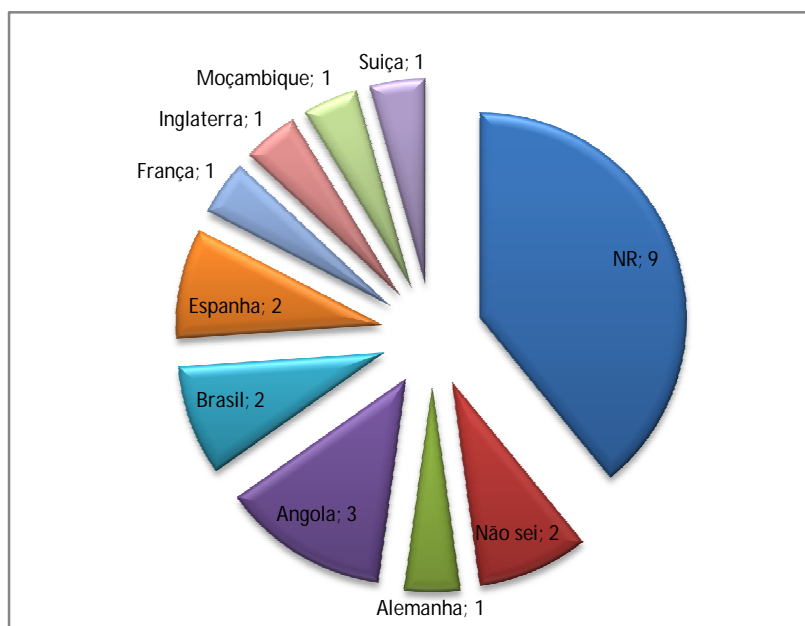
De seguida, procurámos saber se os inquiridos reconheciam que se estava a operar esta expansão da LP e o motivo da sua resposta. Neste caso, as opiniões já não acorreram de forma tão consensual:



**Gráfico 20–Reconhecimento do crescimento da LP**

Mais uma vez, quatro dos quinze alunos não responderam à questão. Dos restantes, sete responderam afirmativamente e quatro negativamente. Uma vez mais também as justificações são diversificadas, havendo mesmo justificações idênticas a validar respostas opostas, como é o caso do Novo Acordo Ortográfico, apontado por um aluno como motivo impeditivo desta expansão da Língua, por “a **verdadeira** Língua Portuguesa est[ar] a desaparecer” (A2, sublinhado nosso) e por outro que apenas o aponta como motivador do crescimento da língua, sem explicar. As restantes justificações passam pelo ensino de português no estrangeiro “há escolas de outros países que ensinam a Língua Portuguesa” (A12), para a resposta positiva e a preponderância do peso da língua inglesa “A língua que é falada em todo o mundo é o Inglês, pois é a língua que tem mais reconhecimento.”(A10) para a negativa. Contabilizam-se ainda algumas justificações menos perceptíveis, com discursos pouco consentâneos como que é solicitado, pelo que denunciam algum grau de incompreensão, de descodificação do enunciado.

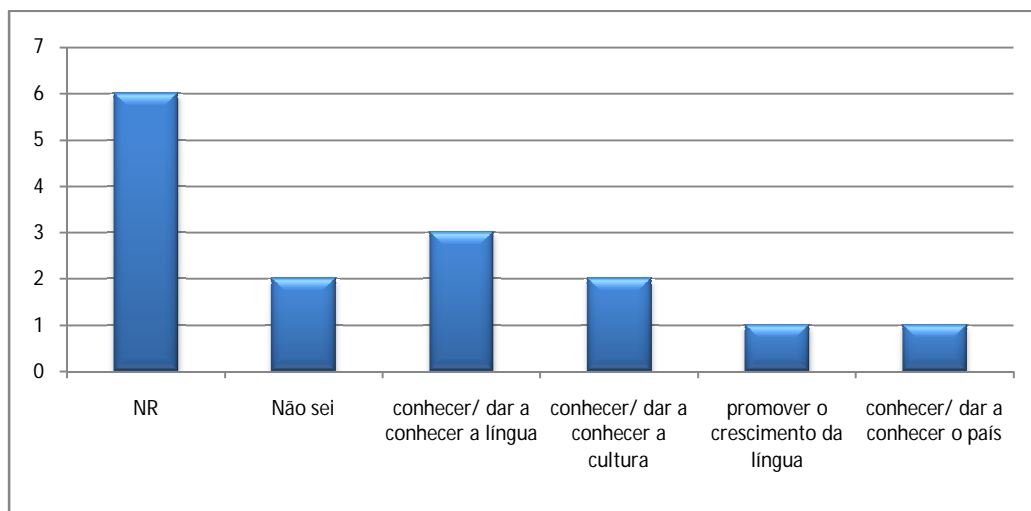
Em terceira instância, foi solicitado que apontassem, no caso de resposta anterior afirmativa, os países onde perspetivassem observar-se este crescimento de forma mais veemente. Eis os resultados:



**Gráfico 21–Países onde se observa maior crescimento da LP**

Provavelmente, uma visão panorâmica inicial aponta logo para a presença de países de forte tradição de emigração portuguesa, como o Brasil, a França, a Suíça, a Alemanha ou a Inglaterra, bem como os da nova vaga emergente, como Angola e Moçambique. Já a Espanha surge aqui com duas respostas, o que denuncia já alguma atenção às estratégias de cooperação ibérica no que à política de língua diz respeito.

Em última instância, neste domínio das percepções sobre o crescimento e a expansão da LP, procurámos ainda apurar a relação que encontravam entre este crescimento e os fenómenos migratórios e de turismo no espaço lusófono. Ficam os resultados obtidos:



**Gráfico 22 – Importância dos emigrantes, imigrantes e turismo lusófonos para o crescimento da LP**

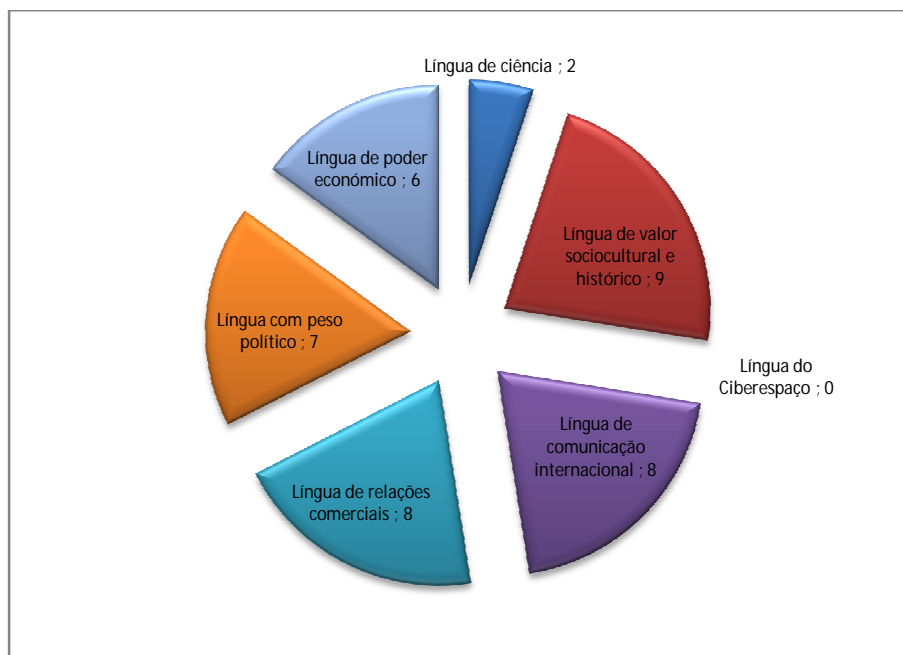
Persiste um número significativo de respostas em branco (seis, ou seja, mais de um terço) e ainda dois “Não sei”. Já os sete que responderam, contrariamente à questão anterior, apresentaram um discurso mais homogéneo, denotando-se as razões de expansão da língua e da cultura como impulsionadoras do crescimento do seu reconhecimento como denominador comum.

#### **2.5.2.5. Percepções sobre a importância do domínio da LP**

Retomando novamente o discurso inicial, em que se aponta como urgente mudar a visão subestimada da língua por parte da comunidade lusófona, tanto no que se refere ao número de falantes, quanto ao potencial de crescimento da LP e as respetivas repercussões (Reto, 2012), procurámos apurar também as percepções dos alunos quanto à importância de dominarem esta língua, no cenário mundial atual, sobretudo numa época em que se fala tanto do conceito de “cidadãos do mundo”.

Assim, começámos por tentar perceber que áreas julgavam os alunos ser mais determinantes para a atribuição de valor a uma língua, neste caso à LP. Eram oferecidas opções que rotulavam a língua como língua de: ciência, valor sociocultural e histórico,

Ciberespaço, comunicação internacional, relações comerciais, (com) peso político e poder económico. Os resultados obtidos expõem-se, de seguida, no **Gráfico 23**:



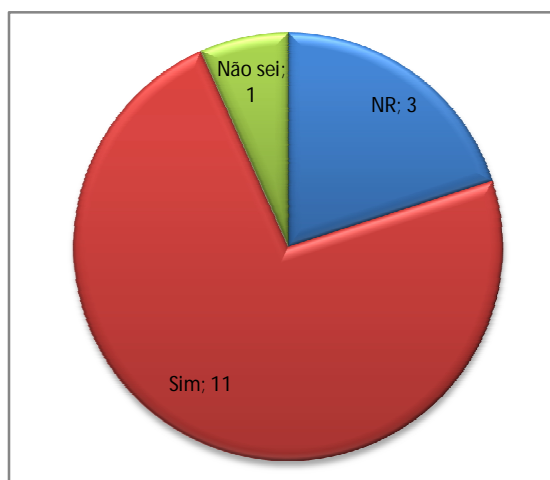
**Gráfico 23 – Áreas de importânciada LP**

É visível, portanto a prevalência das respostas distribuídas pelas opções “Língua de valor sociocultural e histórico” (nove alunos), seguida de “Língua de comunicação internacional” e de “Língua de relações comerciais” (oito respostas cada uma). DE imediato, surgem as opções “Língua com peso político” e “Língua de poder económico” (sete e seis alunos, respetivamente). Surpreendentemente, apenas dois alunos referem a “Língua de Ciência” e nenhum assinalou “Língua de Ciberespaço”, apesar de sabermos ser atualmente a LP uma das línguas cimeiras neste domínio (Reto, 2012).

Uma vez mais, os dados obtidos corroboram outros estudos anteriores, nomeadamente de Ançã et al (2014) e de Henriques (2014). Com efeito, o estudo de Ançã et al compreendeu uma amostra de catorze alunos em Portugal e doze no Brasil, todos entre os 20 e os 25 anos de idade, estudantes do Ensino Superior e futuros profissionais de educação, cuja LM era a LP. Neste estudo foi possível também encontrar destacadas as dimensões económica e cultural (6 ocorrências), seguidas do fator aprendizagem (4), tendo obtido uma resposta apenas fatores como língua de mercado de trabalho ou de internacionalização. Por fim, destaca-se a ausência de respostas que validassem a LP como língua de ciência ou de ciberespaço.

Por seu turno, Henriques obteve resultados muito similares com uma amostra de alunos do mesmo macro contexto que o presente estudo, apenas um ano de aprendizagem anterior (9º ano de escolaridade): dos 20 alunos inquiridos, doze apontaram a dimensão histórica, oito a cultural e, uma vez mais, a presença da LP em contextos virtuais ou a sua validação enquanto língua de ciência não foram consideradas.

Dando seguimento a esta auscultação inicial deste grupo, foi o momento de aproximar um pouco as questões dos alunos e voltar as perguntas para a realidade individual de cada um. Começámos por questioná-los sobre a utilidade prática do bom domínio da língua no seu quotidiano, com a questão "É importante teres um bom domínio da LP no teu dia a dia?". A resposta dos inquiridos foi maioritariamente positiva, embora um aluno tenha afirmado não saber e três não tenham respondido. Destacamos aqui o facto de que estes alunos são todos falantes de português LM, o que não pressupõe tal desconhecimento ou desvalorização do instrumento linguístico que supostamente dominam de uma forma mais imediata.



**Gráfico 24 – Importância de ter um bom domínio da LP no dia a dia**

De imediato, era solicitada a justificação da resposta anterior.

Apresentamos, de seguida, os resultados obtidos como justificação da resposta anterior, uma vez mais associados às respetivas subcategorias já explanadas. Salientamos o facto de, uma vez mais, quatro alunos não terem apresentado qualquer resposta:



**Quadro 7 – Justificações para a importância do domínio da LP no dia a dia**

Categoria	Subcategoria	Nº de Ocorrências
<b>C4. Percepções sobre a importância do domínio da LP</b>	C4.1. Razões estético-afetivas	<b>5</b>
	C4.2. Razões pragmático-utilitárias	<b>6</b>
	C4.3. Razões histórico-culturais	<b>0</b>

A leitura do **Quadro 7** contraria as nossas expectativas iniciais, que apontavam as razões de natureza afetiva como preponderantes. Na realidade, os inquiridos tenderam mais para as razões de natureza utilitário-pragmática, embora de forma muito próxima relativamente às estético-afetivas, já as razões histórico-culturais não obtiveram nenhuma resposta.

De acordo com Dabène (1997), são cinco os critérios que imperam na apreciação e escolha de aprendizagem de uma língua, a saber: o *económico*, o *social*, o *cultural*, o *epistémico* e o *afetivo*. Se atentarmos nas respostas dos inquiridos, percebemos a presença de todos, à exceção do cultural. Segundo a autora, estes mesmos critérios são os responsáveis pelo estatuto que se atribui a cada língua.

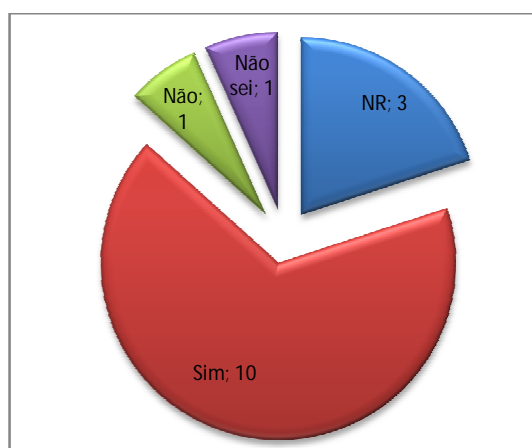
Atentando, então, nas respostas dos alunos auscultados, compreendemos que no que às razões estético-afetivas diz respeito, estas prenderam-se essencialmente com a noção de “falar bem”, como é o caso de “Pois nos dias de hoje tem de se saber falar bem...” (A2) ou “Porque devemos ter uma linguagem correta no nosso dia-a-dia.”(A9) ou ainda relacionadas com o sentido de pertença, como em “...pois é a língua oficial do meu país, logo terei de saber pronunciar-la bem e tenho de saber o que digo.” (A3). Como é também perceptível estes dois conceitos de estética e de afetividade encontram-se mesclados em algumas respostas, motivo pelo qual não se apresentaram como subcategorias distintas.

Por outro lado, as razões pragmático-utilitárias prenderam-se com razões de duas naturezas distintas: ora com motivações pragmático-comunicacionais, como é o caso de “Porque assim cada pessoa percebe o que eu digo, e o que cada pessoa diz.” (A1), de “Sim, pois precisamos muitas vezes de falar com pessoas de idade, por exemplo, e temos de saber falar com respeito.” (A6) ou ainda de “Sim, mas em diferentes contextos, se formos falar para um presidente da República não vamos falar da mesma maneira para um agricultor ele pode sentir dificuldade em nos entender...(palavras caras).” (A4);

ora razões de natureza profissional, de visão de futuro, nomeadamente em respostas como “Claro, pois todos os dias falo e escrevo e futuramente será necessário para o meu trabalho.” (A12).

Tal como foi anteriormente apontado, na questão em análise nenhuma resposta se enquadrou na terceira subcategoria das razões histórico-culturais.

Na sequência da indagação anterior, os alunos foram ainda convidados a refletir sobre a importância que esse domínio da língua poderia aportar-lhes no seu futuro profissional. Como é possível constatar pela observação imediata do **Gráfico 24**, novamente é preponderante a resposta afirmativa.



**Gráfico 25 – Importância de ter um bom domínio da LP no futuro profissional**

Assim, constatamos que, à parte dos três alunos que não respondem e do aluno indeciso, que refere “Não sei”, a maioria dos inquiridos reconhece a importância de um bom domínio da LP no seu futuro profissional, havendo apenas um aluno a afirmar o contrário. Pois para o futuro profissional a língua mais importante é o Inglês mas para os que querem aprender a nossa língua é muito bom e importante.” (A15), apenas um aluno nega que o domínio da LP possa ter alguma influência no seu futuro profissional. Dos dez alunos que respondem afirmativamente, as razões que apresentam, uma vez mais, orientam-se por motivações das subcategorias já anunciadas: estético-afetivas, como por exemplo “Sim, saber falar é meio caminho andado para uma boa ‘aparência’ profissional.” (A4) e pragmático-utilitárias, como é o caso, quer da anterior, que de outras como “Sim, pois para falar com clientes é preciso saber falar.” (A6) ou de “Claro, pois é sempre necessária uma boa comunicação.” (A12).

Nesta questão destacamos ainda uma resposta pela sua consciência da já referida cidadania plurilingue a que assistimos com a abertura que as Novas Tecnologias vieram

aportar ao mundo, a saber, a resposta de A3 “Não só da LP, como de outras línguas. Mas como já disse anteriormente, sim, é a língua oficial do meu país.”, denotando a noção da importância de dominar, para além da sua LM, também Línguas Estrangeiras.

Recorrendo novamente à categorização já exposta, apresentamos os dados relativos à última questão do questionário que enquadrámos nesta categoria em análise – a questão aberta “Para mim, a língua portuguesa é...”:

**Quadro 8 – “Para mim, a língua portuguesa é...”**

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Nº de Ocorrências</b>
<b>C4. Percepções sobre a importância do domínio da LP</b>	C4.1. Razões estético-afetivas	<b>5</b>
	C4.2. Razões pragmático-utilitárias	<b>6</b>
	C4.3. Razões histórico-culturais	<b>0</b>

Evidencia-se, de imediato a correspondência imediata e coerente com as respostas à questão que solicitava as justificações para a importância do domínio da LP no dia a dia dos alunos. Com efeito, as respostas obtidas subdividem-se, de forma quase equitativa, entre as razões estético-afetivas e as pragmático-utilitárias, ficando a subcategoria das razões histórico-culturais marcada pela ausência de respostas. Registe-se ainda a ausência de qualquer resposta, novamente, por parte de quatro alunos.

Das respostas obtidas, destacamos uma vez mais a flutuação de algumas entre as duas subcategorias, como é o caso de “Uma das línguas mais importantes e muito útil para o meu dia a dia e para o meu futuro.” (A2). Ainda assim, esta foi a questão para a qual obtivemos respostas mais marcadamente afetivas, como por exemplo “O meu orgulho!” (A12) ou “Para mim a língua portuguesa é mais do que uma língua é saber que somos portugueses e com muita satisfação.” (A15)<sup>18</sup>. Note-se que este último exemplo deixa ao mesmo tempo perceber a visão eurocêntrica já anteriormente apontada.

<sup>18</sup> As respostas transcritas salvaguardam o anonimato de todos os inquiridos e correspondem fielmente às palavras escritas, mantendo-se, propositadamente, erros de natureza ortográfica ou sintática aí presentes.

## **2.6. Intervenção didática e breve apresentação de algumas conclusões**

"Os preconceitos têm mais raízes do que os princípios."

Niccolo Maquiavel

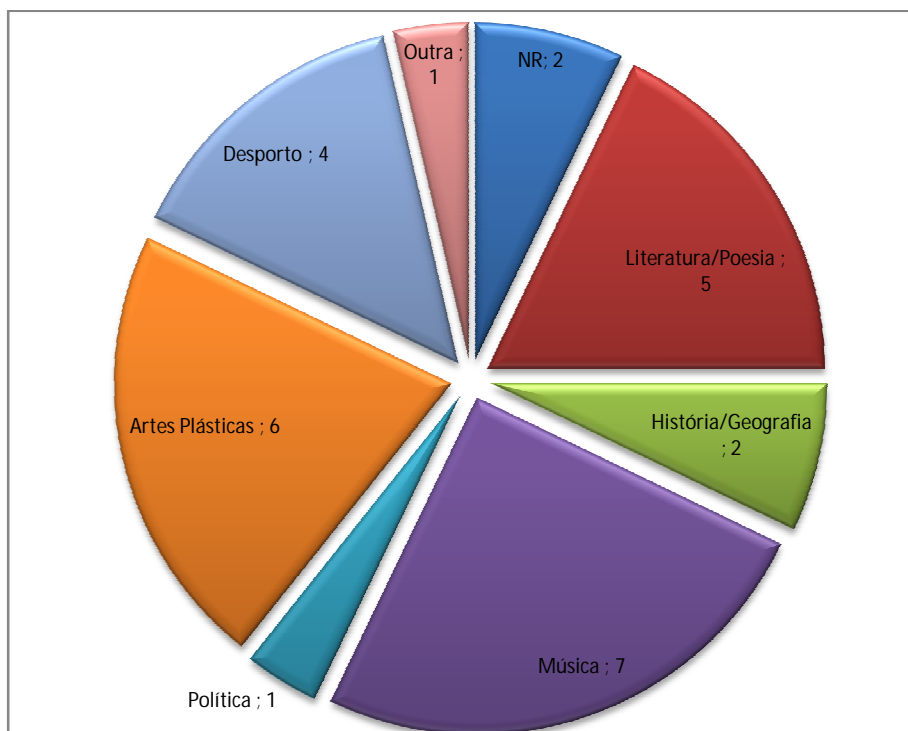
É nossa convicção e preocupação o importante papel de alguns agentes enquanto disseminadores da diversidade da LP, bem como da projeção da mesma no exterior. Com efeito, a aula de Português começa sempre por ser uma aula de língua, é-o à partida e à chegada de quaisquer aprendizagens transmitidas, uma vez que é a competência comunicativa dos alunos que está sempre em primeiro plano desenvolver. Os novos programas desenhados para os alunos portugueses do Ensino Secundário (2014) preveem “o direito de acesso a um capital cultural comum, que é função do sistema educativo, e o reconhecimento da diversidade dos usos da língua” (p.5). Contudo, se lermos o texto na íntegra apercebemo-nos de que palavras como lusofonia, ou expressões como espaço lusófono, diversidade linguística, variedades do português, não ocorrem uma única vez. Este poderá vislumbrar-se, possivelmente, um motivo de reflexão.

Tal como anteriormente apresentámos, a terceira e última fase do nosso projeto de investigação correspondeu a uma sessão de sensibilização e de trabalho, com vista à promoção de um espaço de reflexão e de desconstrução de pré-conceitos apurados na fase anterior de aplicação do questionário. Decidimos nesta fase, já também uma fase final do ano letivo, e portanto de maior saturação e desgaste dos alunos, procurar uma abordagem ao mesmo tempo teórica do assunto em causa – a Lusofonia e prática, de interação e descoberta por parte dos aprendentes.

Para este efeito, socorremo-nos, por um lado, das perceções apuradas na fase anterior, de aplicação do inquérito e, por outro lado, também das indicações oferecidas pelos inquiridos numa das respostas à solicitação que lhes era dirigida de que apontassem algumas áreas no âmbito do estudo da lusofonia que gostassem de ver abordadas na aula de Português. No primeiro caso, interessava-nos planejar uma intervenção que, pudesse dar algumas pistas de resposta que esclarecessem as dúvidas e desconhecimentos diagnosticados. Já no segundo caso, era nosso interesse poder ir um pouco ao encontro das expectativas dos jovens inquiridos, captando de forma mais

imediate a sua atenção e despertar o seu interesse, pois nenhum aluno triste assimila conhecimento ou coopera na sua construção.

Expomos os dados obtidos e que, de algum modo justificam as nossas opções metodológicas para a sessão de sensibilização:



**Gráfico 26 – Áreas a abordar, nas aulas de português, no âmbito da lusofonia**

Partindo então destas vontades expressas, bem como das necessidades formativas apuradas no questionário, procurámos dinamizar uma sessão o tão atrativa e envolvente quanto possível, com vista à consecução do nosso objetivo principal: dar a (re)conhecer a realidade da Lusofonia aos nossos alunos, conduzi-los à descoberta da LP espalhada pelo mundo e fazê-los refletir sobre o potencial advindo desta expansão de uma língua, segundo eles, aparentemente tão pouco poderosa.

Construímos, por conseguinte, materiais, que procurámos o mais autênticos possível, que espelhassem este policromatismo da lusofonia, ou como lhe chamámos no título que demos à intervenção – estas fonias lusas.

Era nosso desejo, no final desta sessão, ter operado alguma mudança nas perceções dos alunos quanto às variedades da LP, tanto no que se refere aos conhecimentos em si desta diversidade intralinguística, quanto em relação ao estatuto que conferem a cada uma destas variedades.

Por último, gostaríamos de agradecer a disponibilidade da professora titular da turma e de destacar o envolvimento ativo e empenhado dos alunos nas diferentes sessões do

projeto. O interesse e a motivação perante as atividades dinamizadas foram sempre evidentes, tanto nos comentários orais feitos pelos alunos de uma forma mais informal, quanto nas fichas de monitorização, assim como nas reações que pudemos observar aquando da realização das atividades em si.

Com a análise dos resultados obtidos, é-nos permitido afirmar que os alunos desenvolveram alguns conhecimentos no âmbito das questões da lusofonia e do espaço lusófono. Contudo, é nossa convicção não ser este um trabalho a realizar-se pontualmente, mas antes de forma insistentemente sistemática. Neste sentido, cremos ter contribuído para a valorização, por parte dos aprendentes, das variedades da LP, promovendo o desejável diálogo interlinguístico e intercultural, para além de fomentar o desenvolvimento de atitudes e valores que se norteiam pelo respeito e valorização das diferenças, neste caso linguístico-culturais.

Em suma, apesar de não ser possível afirmar perentoriamente estas mudanças nas perceções dos alunos em relação a esta matéria, cremos ter, de algum modo, conseguido prepará-los no sentido de uma reflexão e de um pensamento mais fundamentado sobre a realidade da Lusofonia. A recolha feita na aula, quer de notas de observação, em que destacámos como foco a participação e o entusiasmo dos alunos nas atividades, quer das respostas recolhidas a duas perguntas das fichas de trabalho, levam-nos a acreditar que estas mudanças se operam gradativamente, com insistência e persistência, com um trabalho continuado e não com meras intervenções pontuais. Claro que qualquer intervenção será benéfica e transformativa, contudo deve ser complementar a um trabalho contínuo.







## **CAPÍTULO III – CONSIDERAÇÕES FINAIS**



### 3.1. Principais conclusões

Ao longo deste projeto foram sendo assíduas as dúvidas, as divergências e a necessidade de reajustar pensamentos, atitudes e atuações. Com efeito, apesar de um balanço francamente positivo nesta fase final do trabalho, o trajeto foi inúmeras vezes assolado por dúvidas e inseguranças.

Agora, neste momento da exposição, procedemos ao balanço final do projeto de investigação a que nos propusemos. Nesse sentido, recordamos que o objetivo central do nosso plano era apurar que conhecimentos tinham os nossos alunos sobre a questão da Lusofonia, e ainda (re)conhecer as suas perceções sobre o valor e o peso de importância da LP no contexto global das restantes línguas. Para tal, formulámos quatro questões norteadoras da investigação, também já anteriormente apresentadas:

- I. Que conhecimentos têm os alunos sobre a **lusofonia** e a **diversidade** da **LP**?
- II. Que **contributo** atribuem à **aula de LP** para este conhecimento?
- III. Que **valor(es)** reconhecem à LP?
- IV. Como perspetivam a **importância do domínio da LP**?

O presente estudo veio, em sentido geral, apontar para um desconhecimento, por parte deste grupo de inquiridos, das questões da diversidade intralinguística, das variedades da LP, numa perspetiva mais específica, concretamente no que toca ao valor potencial de uma língua, em particular da LP, ao peso que esta ferramenta assume no contexto global.

Deste modo, após a realização do presente estudo, sentimos ainda mais reforçada a nossa convicção de que é missão maior do professor de línguas a promoção da observação e do questionamento permanentes sobre as línguas, do seu lugar e do seu poder. Assim, enquanto professora de línguas, incluindo da minha língua materna, sentimos ser nosso dever a militância pela consciencialização, própria e dos nossos alunos, da importância e do alcance estratégico que estas podem assumir, sendo, por conseguinte, premente a nossa permanente atualização, quer em termos de saberes teóricos, quer metodológicos. Ora, esta atualização alicerçar-se-á, indubitavelmente, numa lógica investigativo-formativa continuada e atenta, algo preconizado em Alarcão, quando defende entender que “ninguém deve ser obrigado a ser reflexivo, embora todos devam ser estimulados a sê-lo. E o todos começa em cada um de nós.” (1996, p.14).

Efetivamente, este é um projeto que abre perspetivas do largo caminho a percorrer para que as futuras gerações reconheçam que a LP concentra em si um valor maior num mundo globalizado.

“O que explica que línguas europeias como o espanhol, o português, o inglês e o francês, se tivessem tornado línguas transnacionais e transcontinentais? Não foram fatores de ordem intrinsecamente linguística, foram fatores de ordem política: a construção de impérios coloniais, com as suas vertentes militares, religiosas, económicas e civilizacionais. A língua do poder imperial foi um fator de coesão e de regulação das esferas administrativa, judicial e escolar, foi um instrumento de evangelização, de aculturação e de intercâmbio de bens económicos.”

(Silva, 2010, p.9)

Em suma, as línguas promovem a reflexão pertinente e urgente de cada um de nós, enquanto professores de línguas, quer se trate da língua materna, quer de línguas estrangeiras, no sentido de reconhecer a dimensão do papel que o professor desempenha na sua sala de aula e no espaço educativo em geral. Na verdade, deve ser missão de qualquer professor, na minha opinião, a promoção de uma consciencialização plurilingue nos estudantes, sobretudo na era da globalização e o *magister* é um fundamental elemento veiculador de representações, pelo que deverá estar ciente e consciente disso mesmo, promovendo um ambiente de respeito e de aceitação do Outro.

Revisitando, novamente Alarcão (2001, p.21):

“Exige-se hoje ao professor que seja ele a instituir o currículo, vivificando-o e coconstruindo-o com os seus colegas e os seus alunos, no respeito, é certo, pelos princípios e objetivos nacionais e transnacionais. Exige-se, mas ao mesmo tempo, confia-se-lhe essa tarefa, acreditando que tem capacidade de a executar.”.

Concluindo, é imprescindível entender esta promoção e difusão da LP num contexto de diversidade, atendendo a todas as suas variedades e promovendo um diálogo entre elas, bem como com as outras línguas com as quais a LP coabita, tanto no contexto europeu, quanto no africano, asiático ou americano.

### **3.2. Limitações do estudo**

Como em qualquer estudo desta natureza (qualitativa), existem sempre limitações que não nos permitem garantir uma generalização a partir das conclusões obtidas, muito

embora, *a priori*, não seja esse também um objetivo perseguido por estes estudos, que se interessam mais pela compreensão dos fenómenos e pela tentativa de os melhorar. Desde logo, destacamos o reduzido número de alunos respondentes ao inquérito por questionário, que compõem uma amostra bastante circunscrita. Adicionalmente, a falta de heterogeneidade nesse mesmo grupo, o que de igual modo constitui uma limitação a este estudo. Para além disto, o facto de não recolhermos dados totalmente «naturais» poderá ser ainda um entrave. Na verdade, os inquiridos poderão não dizer o que realmente pensam ou fazem, mas sim aquilo que acham mais correto afirmar.

A primeira grande barreira interposta ao nosso projeto foi a inexperiência de observação e de investigação. De facto, constitui-se um hercúleo desafio desprovermo-nos dos nossos pré-conceitos aquando da imersão no terreno a observar. É, naturalmente, com um olhar “contaminado” pelas nossas vivências e valores que partimos para o campo, tendo sido, portanto, esta a nossa principal limitação.

Em suma, considerando esta uma experiência importante e enriquecedora, não podemos deixar de assumir as dificuldades sentidas no decorrer da mesma, apesar de toda a abertura e receptividade por parte dos envolvidos, em especial da professora cooperante. Não sendo este último aspeto muito comum, sentimos também importante destacá-lo, congratulando-nos e uma vez mais sentindo um enorme reconhecimento pela partilha e cooperação.

Como qualquer estudo desta natureza, o presente projeto carece de um número mais significativo, que pudesse tornar-se representativo para algumas conclusões. Assim, foi, de algum modo, o principal entrave a redução da amostra, que, por ser significativamente reduzida, não permite os dados fortemente representativos que uma amostra maior permitiria.

Devido a outros motivos, alheios aos objetivos do estudo, que se prendem, sobretudo, com a necessidade de cumprimento dos programas letivos e a escassez de tempo, de que dispúnhamos para a implementação plena do projeto, não nos foi possível testar no terreno os materiais criados, na sua totalidade. Teria sido muito mais enriquecedor acompanhar todo o processo de formação e sensibilização até à sua finalização, evitando resultados redutores e incipientes e garantindo o acompanhamento prolongado da evolução e da reconstrução das perceções dos alunos.

Convém, ainda, sublinhar o facto de que, talvez por se tratar de um contexto de ensino profissional, os alunos não tenham revelado o empenho pretendido no preenchimento do questionário, pois notámos que, sobretudo nas questões de resposta aberta que requeriam um maior esforço, muitas das respostas foram deixadas em branco

ou redigidas com conteúdo redutor onde se verifica a falta de esforço dedicado. Desta forma, a análise realizada ao inquérito dificultou significativamente a obtenção de resultados que, de certa forma, ficaram comprometidos.

### ***3.3. Sugestões para futuras investigações***

Terminado este projeto, cremos terem ficado lançadas algumas questões possíveis para novas investigações nesta matéria, nomeadamente considerando algumas variáveis que os constrangimentos de tempo não nos permitiram considerar. Neste sentido, apontamos como possibilidades para novos trabalhos um estudo comparativo entre anos de escolaridade, ciclos de ensino e diferentes estabelecimentos de ensino.

Também consideramos pertinente a hipótese de lançar mãos a um estudo comparativo de observação destas práticas de promoção da língua e das suas variedades, no que se refere às diferentes disciplinas lecionadas, não restringindo esta atuação à aula de LM, já que tal poderá perpetuar a imagem de que esta língua não oferece potencial para se impor como língua de ciência ou de investigação nas mais diversas áreas do saber, persistindo-se no monopólio da língua inglesa nesta aceção. Com efeito, estamos cientes de que a partilha, ainda pouco explorada, do nosso ponto de vista, de práticas mais científicas em disciplinas mais práticas e vice-versa, poderia ser benéfica para o processo de ensino aprendizagem, bem como para a visão que os nossos alunos reservam para si da língua que falam.

Para além disso, assumimos a relevância de uma das sugestões da Carta de Maputo (2011)<sup>19</sup> nesta matéria: a de que assumamos um lugar equitativo de todas as línguas da CPLP e não as coloquemos num patamar de línguas veiculares, de passagem para o português.

Concluindo, acreditamos que do diálogo inter e intralinguístico poderão advir benefícios nas políticas de língua, no caso concreto da LP, diz respeito, não vendo nesse diálogo qualquer desprestígio ou desvalorização da LP, mas antes um enriquecimento mútuo.

---

<sup>19</sup> Carta de Maputo, de 14 de Setembro de 2011, consultada em <http://www.iilp.org.cv/index.php/noticias/37-cartas-dos-coloquios-do-iilp>, acedido a 07 de outubro de 2014

### **3.4. Reflexão final**

Terminado este projeto, cremos terem ficado lançadas algumas questões possíveis para novas investigações nesta matéria, o que o torna um projeto em construção. Por outro lado, acreditamo-nos mais cientes do crucial papel que nos aguarda enquanto docentes de línguas, e de LP em particular, seja no contexto europeu em que nos encontramos, seja, eventualmente, em outros contextos, fora da Europa, ou ainda em práticas de ensino de LP enquanto Língua Não Materna (LNM).

Atingindo este momento final de fecho de um ciclo, de estudos e de formação, mas também de reflexão pessoal, consideramos ter atingido os objetivos a que nos propusemos, assim como, despertado a nossa própria sensibilidade para uma questão tão longínqua já, mas ainda tão tenramente desenvolvida, como a questão polémica da lusofonia.

Estamos convictos de que este não terá sido um fim, mas antes um recomeço de um projeto que não ficará acabado, pois na senda do defendido por Alarcão (2001), também nós acreditamos que o professor deverá revestir as suas práticas de um plano reflexivo constante, por conseguinte este plano não será esgotado em si mesmo, apesar de traçar um desejável ponto de chegada desta etapa, será antes um documento de trabalho ao qual regressaremos inevitavelmente. Ele constituiu-se uma oportunidade de perseguir uma revisão do nosso percurso académico e profissional até ao momento presente, procurando um autoquestionamento e uma reflexão que conduzissem ao desejável desenvolvimento de competências, com vista a um “desempenho profissional consolidado e a contínua adequação deste aos sucessivos desafios(...)” (Dec.-Lei nº 240/2001).

Por último, destacamos ainda que este estudo resulta da convergência de esforços múltiplos, de origens e naturezas diversas, que se uniram num objetivo comum: concretizar o que foi uma idealização, uma quimera há algum tempo almejada e agora se materializa nestas palavras negras sobre a folha em branco. Neste que se constituiu um momento importante na nossa vida pessoal e profissional e que, certamente, convida a sonhos maiores, à perseguição de novos trajetos de busca de conhecimento, desejável neste percurso de professor-investigador, regressando ao ideário de Alarcão (2001), foram inúmeros os momentos de exaustão, múltiplas as inseguranças, diversos os medos e as angústias, contudo é inigualável o sabor do fruto nascido

Em suma, numa fase de balanço, apraz-nos referir que este é positivo, tendo em conta que consideramos ter alcançado um percurso evolutivo, quer em termos pessoais, desconstruindo perceções e crenças submersas no nosso mundo individual, quer no que à própria investigação se refere, uma vez que se tratava de um mundo ainda inexplorado.



## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**



Alarcão, I. (1996). *Ser professor reflexivo. Formação reflexiva de professores. Estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.

Alarcão, I. (2001). Professor-investigador. Que sentido? Que formação?. In B. Campos (Org.). *Formação profissional de professores no ensino superior* (pp. 21-30). Porto: Porto Editora.

Amado, J. S. (2000). A técnica de análise de conteúdo. *Revista Referência*, 5.

Ançã, M. H. (2015). “Dos mares aos rostos da língua portuguesa” – reflexões em torno de geografias, variedades e valores do Português, na perceção de (futuros) professores, em Portugal, Brasil e Cabo Verde. In A. M. Ferreira, & M. F. Brasete (Orgs.), *Pelos Mares da Língua Portuguesa 2* (pp. 299-312). Aveiro: UA Editora.

Ançã, M.H., Macário, M. J., Guzeva, T. & Gomes, B. (2014). O papel da Educação em Português na promoção e difusão da língua – um estudo com um grupo de estagiárias. *Revista Lusófona de Educação*, 27, 93-107.

Ançã, M. H. (coord), Guzeva T. & Macário, M. J. (2013). Educação em Português: promoção e difusão da língua. (Documento não publicado). Universidade de Aveiro: Leip/CIDTFF.

Ançã, M. H., Guzeva, T., Gomes, B., Macário, M. J., Paiva, Z., & Ohuschi, M. (2013). Língua portuguesa e lusofonia: na voz de universitários portugueses e brasileiros. In Associação Internacional dos Colóquios da Lusofonia (Ed.), *Atas/anais do 20º Colóquio da Lusofonia*, 15-18 out. 2013 (pp. 1-8). Seia: IPG.

Bardin, I. (2014). *Análise de Conteúdo*. 4ª ed. (revista e atualizada). Lisboa: Edições 70

Bell, J. (1993). *Como Realizar um Projecto de Investigação - Um guia para a Pesquisa em Ciências Sociais e da Educação*. Gradiva.

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.

Calvet, L.-J. (2002). *Le Marché aux Langues. Les Effets Linguistiques de la Mondialisation*. Paris: Plon.

Calvet, A., Calvet, L.-J. (2012). *Baromètre Calvet des langues du monde*. Disponível em: <http://wikilf/culture.fr/barometre>.(acedido em 15 de Dezembro de 2014)

Cameron, D. (2010, december 4). The Last Lingua Franca by Nicholas Ostler – review. *The Guardian*. Disponível em: <http://www.theguardian.com/books/2010/dec/04/last-lingua-franca-ostler-review>. (acedido em 15 de Dezembro de 2014)

Cameron, D. (2011, março). O dia em que o inglês se extinguirá. *Courrier International*, 181, 82-83.

Couto, M. (2009). *E se Obama fosse africano? E outras interinvenções*. Editorial Caminho.

Crato, N. (2011, janeiro 5). A língua franca da tecnologia. *Expresso*. Disponível em: <http://expresso.sapo.pt/a-lingua-franca-da-tecnologia=f623967>.

Cristóvão, F. (2008). *Da Lusitanidade à Lusofonia*. Coimbra : Almedina.

Dabène, L. (1997). L'image des langues et leur apprentissage. In M. Matthey (org.), *Les langues et leurs images* (pp. 19-23). Neuchâtel: IRDPÉditeur.

Dias, C. M. & Morais, J. A. (2004).Interação em sala de aula: Observação e análise. *Referência*, n.º 11 (pp. 49-58).Disponível em [http://www.esenfc.pt/public/index.php?module=rr&target=publicationDetails&pesquisa=&id\\_artigo=38&id\\_revista=5&id\\_edicao=10](http://www.esenfc.pt/public/index.php?module=rr&target=publicationDetails&pesquisa=&id_artigo=38&id_revista=5&id_edicao=10)

Duarte, I. (2015). Para a internacionalização da língua portuguesa: factos e políticas. In A. M. Ferreira & M. F. Brasete (Orgs.), *Pelos Mares da Língua Portuguesa 2* (pp. 617-631). Aveiro: UA Editora.

Esteves, F. G. (1998). *Do galaico-português à lusofonia*. Lisboa: Universitária Editora.

Feytor Pinto, P. (2008). *Política de Língua na Democracia Portuguesa*. Tese de Doutoramento. Lisboa: Universidade Aberta (<http://repositorioaberto.univ-ab.pt>), acedido em 06 de outubro de 2014.

Feytor Pinto, P. (2010). *O essencial sobre política de Língua*. Lisboa: Nacional – Casa da Moeda.

Foddy, W. (2002). *Como Perguntar*. Oeiras: Celta Editora.

Fortin, M. F. (2003). *O Processo de Investigação da Concepção à Realização*. Loures: Lusociência.

Galito, M. S. (2006). *Impacto económico da Língua Portuguesa enquanto língua de trabalho*. CI-CPRI, AGL 1, 1-97.

Godoy, A. S., (1995). *Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades*. Revista de Administração de Empresa. São Paulo, v. 35, 2, 57-63.

Guerreiro, C., Junior, L. C. Pereira. (2011). O valor do idioma. *Revista Língua Portuguesa* (<http://revistalingua.uol.com.br/textos/72/o-valor-do-idioma-249210-1.asp>). acedido em 06 de outubro de 2014.

Guzeva, T., Gomes, B., Macário, M. J., Ançã, M. H., Paiva, Z., & Ohuschi, M. (2013). Língua portuguesa no Ciberespaço: difusão, crescimento e valores. In Associação Internacional dos Colóquios da Lusofonia (Ed.). *Atas/Anais 20º Colóquio da Lusofonia*, 15-18 out. 2013 (pp. 1-11). Seia: IPG.

Henriques, J. A. (2014). *O potencial (económico) da Língua Portuguesa: representações de alunos*. Relatório de Mestrado. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Hoz, A. (1985). *Investigación Educativa: Dicionário Ciências da Educação*, Madrid:EdicionesAnaya, S.A.

Laborinho, A. P. (2010). Para uma política de internacionalização da língua. In União Latina (Org.). *Atas do Encontro Internacional Língua Portuguesa e Culturas Lusófonas*

*num Universo Globalizado*, 26 out. 2010 (pp.53-62). Lisboa: União Latina/Fundação Calouste Gulbenkian.

Laborinho, A.P. (2012). Prefácio. A Língua na rota da economia. In L. Reto (Coord.), *Potencial económico da língua portuguesa* (pp.17-20). Lisboa: Texto Editora

Mateus, M. H. Mira (coord.) (2002a). *Uma política de língua para o português*. Lisboa: Edições Colibri.

Mateus, M. H. Mira (2002b). Variação e variedades: o caso do Português. ([www.iltec.pt/pdf](http://www.iltec.pt/pdf)), acedido em 16 de outubro de 2014.

Mateus, M. H. Mira (2008). L'enseignement du Portugais et des cultures d'expression Portugaise : contributions à un dialogue interculturel, (i), 1–15.

Mateus, M. H. Mira (2009). Uma política de língua para o português. *XXV Encontro da Associação Portuguesa de Linguística*. Lisboa: Faculdade de Letra da Universidade de Lisboa ([www.iltec.pt](http://www.iltec.pt)), acedido em 16 de outubro de 2014.

Mendes, L. M. G. P. M. (2005). *A dimensão política da educação em línguas*. (Dissertação de Mestrado não publicada). Aveiro: Universidade de Aveiro. Disponível em: <http://ria.ua.pt/handle/10773/5003>.(acedido em 10 de novembro de 2014)

Pardal, L.A.; Lopes, E. (2011). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal.

Perrenoud, P. (2000). *Dez Novas Competências para Ensinar*. Porto Alegre. Artmed Editora. Disponível em: [www.unige.ch/fapse/life/livre/alpha/P/Perrenoud\\_2000\\_A.html](http://www.unige.ch/fapse/life/livre/alpha/P/Perrenoud_2000_A.html), acedido em 06 de outubro de 2014.

Pessoa, F. (1997). *A Língua Portuguesa*. Lisboa. Assírio & Avim.

Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (2013). *Manual de investigação em ciências sociais*. (2ª edição ed.) Lisboa: Gradiva.

Reis, C. (coord.) et al. (2010). *A Internacionalização da Língua Portuguesa. Para uma política articulada de promoção e difusão*. Lisboa: Gabinete de Estatísticas e Planeamento da Educação.

Reis, C. (2012, abril 12). [O Nosso Idioma] A Defesa da Língua ou a Língua como Defesa. *Ciberdúvidas*. Disponível em: <http://www.ciberduvidas.com/idioma.php?rid=2500>.

Reis, C. (2015). Espaços da língua portuguesa ou os perigos da imagináutica. In A. M. Ferreira & M. F. Brasete (Orgs.), *Pelos Mares da Língua Portuguesa 2* (pp. 9-20). Aveiro: UA Editora.

Reis, P. (2011). *Observação de aulas e avaliação do desempenho docente*. Lisboa: Ministério da Educação.

Reto, L. (Coord.) et al. (2012). *Potencial económico da língua portuguesa*. Alfragide: Texto Editores.

Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, P. B. (2006). *Metodologia de Pesquisa*. São Paulo: MacGraw-Hill.

Santos, M., J., S., S. (2014). *(Re)Conhecimento do espanhol: representações de alunos*. Relatório de Mestrado. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Saramago, J. (2003, janeiro 3). Uma língua que não se defende. *Ciberdúvidas*. Disponível em: <http://www.ciberduvidas.com/antologia.php?rid=745>.

Silva, V. M. Aguiar e (2010) *As Humanidades, Os Estudos Culturais, O Ensino da Literatura e A Política da Língua Portuguesa*, Coimbra, Almedina.

Sousa, A. B. (2009). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.

Stake, R. (2007). *A Arte da Investigação com Estudos de Caso*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Yin, R. (2005). *Estudo de Caso: Planeamento e Métodos*. Porto Alegre: Bookman Ed.

## **WEBGRAFIA**

---

Programa e Metas Curriculares de Português Ensino Secundário. (2014) Disponível em: file:///C:/Users/Cl%C3%A1udia%20Silva/Downloads/programa\_metas\_curriculares\_portugues\_secundario.pdf (acedido em 06 de outubro de 2014).

UNESCO. (2014). 2008, International Year of Languages “Languages matter!”.Disponível em: [http://www.unesco.kz/new/en/education/news/2128\\_2008](http://www.unesco.kz/new/en/education/news/2128_2008). (acedido em 06 de outubro de 2014).

WikiLF. (2012). *Baromètre Calvet des langues du monde*. Calvet, A & Calvet, L.-J. Disponível em: <http://wikilf.culture.fr/barometre2012/>. (acedido em 23 de outubro de 2014).

Ethnologue: Languages of the World. (2014). Lewis, M. P., Simons, G. F., & Fennig, C. D. (eds.). Seventeenth edition. Dallas, Texas: SIL International. Disponível em: <http://www.ethnologue.com>. (acedido em 05 de novembro de 2014).

Observatório da Língua Portuguesa. (2014). *As 10 línguas mais faladas do mundo*. Disponível em: <http://observatorio-lp.sapo.pt/pt/dados-estatisticos/as-linguas-mais-faladas/10-linguas-mais-faladas-no-mundo>. (acedido em 09 de novembro de 2014).

Plano de Ação de Brasília. (2010). Disponível em [http://www.conferencialp.org/files/plano\\_brasilia\\_mar\\_2010.pdf](http://www.conferencialp.org/files/plano_brasilia_mar_2010.pdf) (acedido em 09 de novembro de 2014).



Comunidade dos Países de Língua Portuguesa. (2014). Objetivos. Disponível em: <http://www.cplp.org/id-46.aspx>. (acedido em 06 de dezembro de 2014).

Observatório da Emigração. (2014). *França, Estados Unidos e Suíça são os países com mais emigrantes portugueses*.

Disponível em: <http://www.observatorioemigracao.secomunidades.pt/np4/3467.html>. (acedido em 11 de janeiro de 2015).

Youtube. (2014). A Lusofonia vista por Ondjaki

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=01ZR7H9hyBM> (acedido em 02 de maio de 2015).

## **ANEXOS**



## Anexo 1 – Documentos relativos ao PeddyPaper da Lusofonia

### 1.1. Regulamento e ficha de inscrição

#### Regulamento do Peddy Paper

#### "Lusofonia"

Organização: Grupo de Estágio UA -2014/15

**Artigo 1** – O Peddy paper "Lusofonia" irá decorrer na Escola Secundária Jaime Magalhães Lima, no dia 1 de dezembro de 2014 na aula das 8h25 às 9h55. O Peddy-paper é composto por um jogo de pistas, realizado por equipas, neste caso, correspondentes a grupos de cada uma das turmas envolvidas.

**Artigo 2** – Esta actividade destina-se a alunos do 10º ano de escolaridade.

**Artigo 3** – As equipas serão constituídas por 5 elementos, no máximo.

**Artigo 4** – As equipas serão classificadas pelo cumprimento das regras, pelo tempo e pela cotação das respostas. Em caso de empate, o porta-voz das equipas empatadas executará uma prova de desempate, a marcar posteriormente.

**Artigo 5** – No dia da prova, cada equipa deverá levantar a sua ficha junto da respetiva professora. Esta ficha deverá ser, no final da prova, entregue à mesma professora. A não entrega da ficha preenchida por parte de uma equipa, desclassifica imediatamente a respetiva turma.

**Artigo 6** – As perguntas estão cotadas para cem (100) pontos e cada questão apresenta a respetiva cotação parcial na ficha entregue.

**Artigo 7** – As perguntas não assumem pontuações intermédias, a resposta errada será classificada com 0 (zero) pontos.

**Artigo 8** – Se o tempo for ultrapassado, as equipas serão penalizadas, por cada minuto excedente perdem 1 ponto..

**Artigo 9** – As respostas deverão ser entregues à professora, no máximo até ao toque de saída. As fichas entregues posteriormente serão desclassificadas.

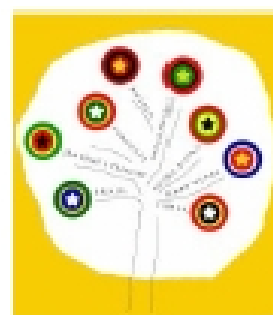
**Artigo 10** – Aos participantes será atribuído um crachá identificativo com o nome da equipa.

**Artigo 13** – Os resultados do Peddy Paper serão divulgados no início da semana seguinte e entregue o prémio à equipa vencedora.

Formulário de Inscrição do Peddy Paper

"Lusofonia"

Organização: Grupo de Estágio UA



Nome da equipa: \_\_\_\_\_

Constituição:

Nome	Nº	Ano	Turma
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			

## 1.2. Poemas afixados

### Poemas para a exposição:

#### POSTO 1 – POLIVALENTE

##### A - Poema "Oh, como se me alonga, de ano em ano"

###### Camões

Oh, como se me alonga, de ano em ano,  
A peregrinação cansada minha!  
Como se encurta, e como ao fim caminha  
Este meu breve e vão discurso humano!

Vai-se gastando a idade e cresce o dano;  
Perde-se-me um remédio, que inda tinha;  
Se por experiência se adivinha,  
Qualquer grande esperança é grande engano.

Corro após este bem que não se alcança;  
No meio do caminho me falece,  
Mil vezes caio, e perco a confiança.

Quando ele foge, eu tardo; e, na tardança,  
Se os olhos ergo a ver se inda parece,  
Da vista se me perde e da esperança.

##### B - Poema desordenado: (coloca as letras correspondentes a cada estrofe na sua ordem correta)

A	Mas como causar pode seu favor Nos corações humanos amizade, Se tão contrário a si é o mesmo Amor?
B	É querer estar preso por vontade; É servir a quem vence, o vencedor; É ter com quem nos mata lealdade.
C	Amor é fogo que arde sem se ver; É ferida que dói e não se sente; É um contentamento descontente; É dor que desatina sem doer;
D	É um não querer mais que bem querer; É solitário andar por entre a gente; É nunca contentar-se de contente; É cuidar que se ganha em se perder;

Núcleo PES UA – 2014/15

### C – Comparação "Aquele triste e leda madrugada" e "Quem ora soubesse":

##### "Aquele triste e leda madrugada"

Aquele triste e leda madrugada,  
cheia toda de mágoa e de piedade,  
enquanto houver no mundo saudade,  
quero que seja sempre celebrada.

Ela só, quando amena e marchetada  
saía, dando ao mundo claridade,  
viu apartar-se d'ua outra vontade,  
que nunca poderá ver-se apartada.

Ela só viu as lágrimas em fio,  
que duns e doutros olhos derivadas,  
s'acrescentaram em grande e largo rio;

Ela viu as palavras magoadas,  
que puderam tornar o fogo frio,  
e dar descanso as almas condenadas.

##### "Quem ora soubesse"

###### Mote

Quem ora soubesse  
onde o amor nasce,  
que o semeasse.

###### Voltas

De Amor e seus danos  
me fiz lavrador;  
semeava amor  
e colhia enganos.  
Não vi, em meus anos,  
homem que apanhasse  
o que semeasse.

Vi terra florida  
de lindos abrolhos:  
lindos para os olhos,  
duros para a vida.  
Mas a rês perdida  
que tal erva paze  
em forte hora nace.

Com quanto perdi,  
trabalhava em vão;  
se semeei grão,  
grande dor colhi.  
Amor nunca vi  
que muito durasse,  
que não magoasse.

Núcleo PES UA – 2014/15

POSTO 2 –Entrada da Biblioteca

**A - Poema "Eu" – Florbela Espanca**

Florbela Espanca

Eu

Eu sou a que no mundo anda perdida,  
Eu sou a que na vida não tem norte,  
Sou a irmã do Sonho, e desta sorte  
Sou a crucificada... a dolorida...

Sombra de névoa ténue e esvaecida,  
É que o destino amargo, triste e forte,  
Impele brutalmente para a morte!  
Alma de luto sempre incompreendida! ...

Sou aquela que passa e ninguém vê...  
Sou a que chamam triste sem o ser...  
Sou a que chora sem saber porquê...

Sou talvez a visão que Alguém sonhou,  
Alguém que veio ao mundo pra me ver  
É que nunca na vida me encontrou!

**B - Poema "Camões" – Miguel Torga**

Miguel Torga

Camões

Nem tenho versos, cedro desmedido  
Da pequena floresta portuguesa!  
Nem tenho versos, de tão comovido  
Que fico a olhar de longe tal grandeza.

Quem te pode cantar, depois do Canto  
Que deste à pátria, que to não merece?  
O sol da inspiração que acendo e que levanto  
Chega aos teus pés e como que arrefece.

Chamar-te génio é justo, mas é pouco.  
Chamar-te herói, é dar-te um só poder.  
Poeta dum império que era louco,  
Foste louco a cantar e louco a combater.

Sirva, pois, de poema este respeito  
Que te devo e professo,  
Única nau do sonho insatisfeito  
Que não teve regresso!

Núcleo PES UA – 2014/15

**C- Poema "As Fontes" – Sophia de Mello Breyner Andresen**

Sophia de Mello Breyner

As Fontes

"Um dia quebrarei todas as pontes  
Que ligam o meu ser, vivo e total,  
À agitação do mundo do irreal,  
E calma subirei até às fontes.

Irei até às fontes onde mora  
A plenitude, o límpido esplendor  
Que me foi prometido em cada hora,  
E na face incompleta do amor.

Irei beber a luz e o amanhecer,  
Irei beber a voz dessa promessa  
Que às vezes como um voo me atravessa,  
E nela cumprirei todo o meu ser."

**D - Poema "As Palavras" – Eugénio de Andrade**

Eugénio de Andrade

AS PALAVRAS

São como um cristal,  
as palavras.  
Algumas, um punhal,  
um incêndio.  
Outras,  
orvalho apenas.

Secretas vêm, chelas de memória.  
Inseguras navegam;  
barcos ou beijos,  
as águas estremecem.

Desamparadas, inocentes,  
leves.  
Técidas são de luz  
e são a noite.  
E mesmo pálidas  
verdes paraísos lembram ainda.

Quem as escuta? Quem  
as recolhe, assim,  
cruéis, desfeitas,  
nas suas conchas puras?

Núcleo PES UA – 2014/15

**E - Poema "Ó sino da minha aldeia" – Fernando Pessoa**

**Fernando Pessoa**

Ó sino da minha aldeia  
Dolente na tarde calma,  
Cada tua badalada  
Soa dentro da minha alma.

É tão lento o teu soar,  
Tão como triste da vida,  
Que já a primeira pancada  
Tem o som de repetida.

Por mais que me tanjas perto  
Quando passo, sempre errante,  
És para mim como um sonho,  
Soas-me na alma distante.

A cada pancada tua,  
Vibrante no céu aberto,  
Sinto mais longe o passado,  
Sinto a saudade mais perto.

Núcleo PES UA – 2014/15

**POSTO 3 – Vitrines**

**A – Poema - Viagem**

O beijo da quilha  
na boca da água  
me vai trocando entre céu e mar,  
o azul de outro azul,  
enquanto  
na funda transparência  
sinto a vertigem  
da minha própria origem  
e nem sequer já sei  
que olhos são os meus  
e em que água  
se naufraga minha alma

Se chorasse, agora,  
o mar inteiro  
me entraria pelos olhos

**B – Poema - Romantismo**

Quem tivesse um amor, nesta noite de lua,  
para pensar um belo pensamento  
e pousá-lo no vento!

Quem tivesse um amor - longe, certo e impossível -  
para se ver chorando, e gostar de chorar,  
e adormecer de lágrimas e luar!

Quem tivesse um amor, e, entre o mar e as estrelas,  
partisse por nuvens, dormente e acordado,  
levitando apenas, pelo amor levado...

Quem tivesse um amor, sem dúvida e sem mácula,  
sem antes nem depois: verdade e alegoria...  
Ah! quem tivesse... (Mas, quem teve? quem teria?)

Núcleo PES UA – 2014/15



#### C – Poema - Avô Crocodilo

Diz a lenda  
E eu acredito!

O sol na pontinha do mar  
Abriu os olhos  
E espalhou os seus raios  
E traçou uma rota

Do fundo mar  
Um crocodilo pensou buscar o seu destino  
E veio por aquele rasgo de luz

Cansado, deixou-se estirar  
No tempo  
E suas crostas se transformaram  
Em cadeias de montanhas  
Onde as pessoas nasceram  
E onde as pessoas morreram

Avô Crocodilo

- diz a lenda  
e eu acredito!  
É Timor!

#### D – Poema Duas lições

I

Todos os materiais servem ao poeta:  
o som de um tambor,  
a angústia de uma mulher nua,  
a lembrança de uma utopia.

A vida deposita, diariamente,  
no altar profano da poesia,  
a sua dívida generosa:  
estrelas e detritos.

E tudo a poesia sacrifica.

II

Para amar um poema,  
é preciso ter coração e  
sangue nas veias.

E que o poema seja uma carícia  
ou um soco na boca do estômago.

Núcleo PES UA – 2014/15

#### E – Poema - Devia olhar o rei

Devia olhar o rei  
Devia olhar o rei  
Mas foi o escravo que chegou  
Para me semear o corpo de erva rasteira

Devia sentar-me na cadeira ao lado do rei  
Mas foi no chão que deixei a marca do meu corpo

Pentei-me para o rei  
Mas foi ao escravo que dei as tranças do meu cabelo

O escravo era novo  
Tinha um corpo perfeito  
As mãos feitas para a taça dos meus seios

Devia olhar o rei  
Mas baixei a cabeça  
Doce tema  
Diante do escravo.

#### F – Poema Lágrima, gota lágrima (ou: todas as despedidas do mundo)

lágrima

é uma sensação que escorrega.  
mundo está seco de coisas e trans-sensações  
assim a lágrima presta-se  
adessequeir o mundo.

porque:

mundo está duro;  
mundo está pedlinchar molhadezas  
que só amor tem num bolso;  
mundo está ainda grande e  
tão pequenino já.

lágrima, afinal,  
é uma carinhosa correção do mundo  
e tem pontes com a amizade.

porque:

sinónimo sincero de amizade  
é celebração.  
assim mesmo, ela, húmida. bem húmida.

Núcleo PES UA – 2014/15

### 1.3. Ficha de questões

QUESTIONÁRIO do Peddy Paper

"Lusofonia"



Nome da equipa: \_\_\_\_\_

#### POSTO 1 – POLIVALENTE [40 Pontos]

**A - Poema "Oh, como se me alonga, de ano em ano"**

1. Identifica as afirmações verdadeiras (V) e falsas (F).

- a) Da primeira estrofe sobressai o estado de euforia do sujeito poético. ☐
- b) Nos versos 3 e 4 da primeira estrofe percebe-se a sua preocupação com o estado do tempo. ☐
- c) As exclamações traduzem a tranquilidade espiritual do "eu" poético. ☐
- d) O "remédio" a que faz referência o sujeito da enunciação no verso 6 é a metáfora de vida. ☐
- e) No primeiro terceto, o sujeito poético dá conta da luta travada para recuperar o bem que é a vida. ☐
- f) Pela leitura do poema, constata-se que o "eu" lírico conserva a esperança de reencontrar o bem perdido. ☐

1.1. Corrige as afirmações falsas.

---

---

---

---

**B - Poema desordenado: (coloca as letras correspondentes a cada estrofe na sua ordem correta)**

1ª \_\_\_\_\_ 2ª \_\_\_\_\_ 3ª \_\_\_\_\_ 4ª \_\_\_\_\_

Insere este poema numa das correntes literárias seguidas por Camões: (seleciona a correta com X)

Corrente Medieval \_\_\_\_\_ Corrente Tradicional \_\_\_\_\_ Corrente Renascentista \_\_\_\_\_

**C – Comparação "Aquele triste e leda madrugada" e "Quem ora soubesse":**

1. Apresenta duas diferenças entre os dois poemas no que se refere à forma:

---

---

---

2. Identifica uma aproximação entre os poemas ao nível do tema/ das ideias:

---

---

**POSTO 2 – Entrada da Biblioteca [30 Pontos]**

**A - Poema "Eu" – Florbela Espanca**

1. Destaca versos que comprovem os seguintes tópicos:

- a) O carácter errante do sujeito poético; (3 pontos)
- b) As suas desventuras e infelicidades. (3 pontos)

**B - Poema "Camões" – Miguel Torga**

- 1. Retira do texto dois vocábulos que caracterizem Camões e justifica o seu emprego. (3 pontos)
- 2. Destaca, no poema, marcas da presença do recetor. (3 pontos)

**C - Poema "As Fontes" – Sophia de Mello Breyner Andresen**

- 1. Identifica a promessa feita pelo "eu" poético. (3 pontos)
- 2. Analisa o poema atendendo ao esquema rimático e à variedade estrófica. (3 pontos)

**D - Poema "As Palavras" – Eugénio de Andrade**

1. Faz o levantamento dos termos da 1ª estrofe que qualificam as palavras. Distribui-as pelos dois eixos:

1.1. Positivo: \_\_\_\_\_ (3 pontos)

1.1. Negativo: \_\_\_\_\_ (3 pontos)

**E - Poema "Ó sino da minha aldeia" – Fernando Pessoa**

1. Refere um dos sentimentos manifestados pelo "eu" poético relativamente à infância. (3 pontos)

\_\_\_\_\_

2. O que representa, metaforicamente, o "sino da [sua] aldeia"? (3 pontos)

\_\_\_\_\_

**POSTO 3 – Vitruvianas [30 Pontos]**

1. Preenche, completa e corretamente, a tabela: (15 pontos)

Caça ao poema e ao poeta lusófono					
Letra/título					
Foto (nº)					
Nacionalidade					

2. Desvenda o significado da sigla CPLP: (15 pontos)

\_\_\_\_\_

3. Identifica os países que compõem a CPLP. (15 pontos)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**BOM TRABALHO!**

#### 1.4. Fotos Atividade



## Anexo 2 – Questionário



### QUESTIONÁRIO

Este questionário, elaborado com base no estudo coordenado por Maria Helena Ançã (2013)<sup>1</sup>, integra-se numa investigação no âmbito do Mestrado em Ensino de Português e Língua Estrangeira (Espanhol) no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, da Universidade de Aveiro. Destina-se aos alunos da turma 10ºF/H, do Agrupamento de Escolas de Jaime Magalhães Lima, do ano letivo 2014/15. As respostas permitirão conhecer a opinião dos alunos sobre a importância da Língua Portuguesa (LP) no mundo.

O inquérito é anónimo e confidencial. Procura ser o mais sincero possível e responde às questões individualmente.

**A tua opinião é muito importante, pelo que, agradeço, desde já, a tua colaboração!**

#### I - Identificação/ Biografia Linguística



1. Género: ☐ Masculino ☐ Feminino
2. Idade: \_\_\_\_ anos 3. Local de nascimento: \_\_\_\_\_
4. Nacionalidade: \_\_\_\_\_ 5. Locais onde já viveste: \_\_\_\_\_
6. Língua materna: \_\_\_\_\_ 6.1. Justifica: \_\_\_\_\_
7. Outra(s) língua(s) que dominas: \_\_\_\_\_
8. Outra(s) língua(s) que conheces: \_\_\_\_\_
9. Outra(s) língua(s) que gostarias de aprender: \_\_\_\_\_
10. Pai:
- 10.1. Nacionalidade: \_\_\_\_\_ 10.2. Língua Materna: \_\_\_\_\_
11. Mãe:
- 11.1. Nacionalidade: \_\_\_\_\_ 11.2. Língua Materna: \_\_\_\_\_

<sup>1</sup> Ançã, M. H. (coord), Guzeva T. & Macário, M. J. (2013). *Educação em Português: promoção e difusão da língua*. Universidade de Aveiro: Leip/CIDTFF (documento não publicado).

## II. A Língua Portuguesa (LP) no contexto das outras línguas

2.1. Sabes, aproximadamente, quantas línguas há no mundo?

---

---

2.2. Na lista das línguas mais faladas, que lugar pensas que ocupa a língua portuguesa?

---

---

2.3. Indica as três línguas mais faladas no mundo (1 - língua menos falada; 3- língua mais falada)

1 - \_\_\_\_\_

2 - \_\_\_\_\_

3 - \_\_\_\_\_

2.4. O número de falantes que utilizam o português como Língua Materna é aproximadamente:

- ☐ 1 bilhão
- ☐ 230 milhões
- ☐ 140 milhões
- ☐ 10 milhões
- ☐ 500 mil

2.4.1. Menciona os países que têm a LP como língua oficial.

---

---

2.4.2. Nos países que mencionaste, falam-se outras línguas além da LP? Quais? (Não te esqueças de referir também as outras línguas faladas em Portugal)

---

---

2.5. Refere algumas Organizações Internacionais em que o português seja uma das línguas oficiais ou de trabalho.

---

---

2.6. A variedade do português mais correta é a falada em:

- ☐ Portugal
- ☐ Em todos onde se fala o português
- ☐ Outro(s) Qual(is)? \_\_\_\_\_

2.6.1. Justifica a resposta anterior.

---

---

2.7. O que é, para ti, diversidade linguística? E que entendes por variedades linguísticas?

---

---

---

### III. O potencial da língua portuguesa

3.1. Considerando que uma língua pode ser usada de diferentes modos, com diversos graus de importância e ainda nos diversos setores de atividade, o que significa, para ti, a expressão 'potencial da LP'?

---

---

3.2. Quando pensas no valor de uma língua, neste caso da língua portuguesa, que interesse julgas que têm as variedades do português para a conquista dessa importância?

---

---

---

3.3. Apresenta a tua definição para a palavra 'lusofonia'.

---

3.4. E o que entendes pela sigla CPLP? O que significa?

---

3.5. Sabes o que representa o acrónimo IILP?

---

3.6. Relativamente à expansão/crescimento da LP no mundo...

3.6.1. Consideras importante? ☐ Sim ☐ Não

3.6.1.1. Porquê?

---



---

3.6.1.2. Pensas que esse crescimento se está a verificar? Justifica.

---



---

3.6.1.2.1. Se respondeste *sim* à questão anterior, indica em que países se pode observar maior crescimento.

---

3.7. Consideras que as aulas de português têm contribuído para o conhecimento que tens da lusofonia? Justifica.

---



---

3.7.1. Que áreas, no âmbito da lusofonia, gostarias de ver abordadas nestas aulas?

- ☐ Literatura/Poesia
- ☐ História/Geografia
- ☐ Música
- ☐ Política
- ☐ Artes Plásticas
- ☐ Desporto
- ☐ Outra Qual? \_\_\_\_\_

3.8. Indica personalidades do espaço lusófono que se tenham destacado nos seguintes domínios:

País de origem	Área			
	Desporto	Literatura	Música	Política
Portugal				

**NOTA:** Para cada país e em cada domínio deves dar APENAS UMA resposta.



3.8.1. Que importância acreditas que têm os emigrantes, os imigrantes e o turismo, em cada país lusófono, para o desenvolvimento e crescimento da língua portuguesa, seja em Portugal, seja nos restantes “países lusófonos”.

---

---

---

---

#### IV. Valores da língua portuguesa

4. Escolhe as opções que te parecerem mais corretas.

4.1. Quanto ao valor que se atribui à LP, que áreas julgas serem mais determinantes para essa classificação:

- ☐ Língua de ciência
- ☐ Língua de valor sociocultural e histórico
- ☐ Língua do Ciberespaço
- ☐ Língua de comunicação internacional
- ☐ Língua de relações comerciais
- ☐ Língua com peso político
- ☐ Língua de poder económico

4.2. É importante teres um bom domínio da LP no teu dia a dia? Justifica.

---

---

4.2.1. E para o teu futuro profissional, acreditas que é importante teres um bom domínio da LP? Justifica.

---

---

4.3. Completa a frase: Para mim a língua portuguesa é...

---

---

**Obrigada pela tua colaboração!**

Agradecemos novamente a tua colaboração, que será muito útil para o nosso trabalho.


Aproveitamos para te desejar um resto de bom ano letivo! ☺

## Anexo 3 – Sessão de sensibilização – “Fonias Lusas”

### 3.1. PowerPoint de apresentação



**Sou lusófono ou português?**



"Sou de uma Europa de periferia  
**na minha língua** há o estilo manuelino  
**cada verso é uma outra geografia**  
aqui vai-se a Camões e é um destino.

(...)  
**Gramática de sal e maresia**  
na minha língua há um marulhar contínuo.

**Há nela o som do sul** o tom da viagem.  
**O azul.** O fogo de Santelmo e a tromba  
de água. **E também sol.** E também sombra.

Verás na minha língua a outra margem.  
(...)."

Manuel Alegre (escritor português |1936- )  
Excertos do poema "A Fala"



« A **Lusofonia**, para mim (...) é a construção de um espaço, o "Espaço Lusófono" porque **nele se fala a Língua Portuguesa**, e que é um espaço cultural, económico, político, estratégico, que pode e **deve ter uma personalidade** e uma palavra próprias no mundo contemporâneo. (...) defendo que a Lusofonia é essencialmente uma questão de geoestratégia económica e política, que dá sentido a tudo o resto.»

Fernando dos Santos Neves, em Lisboa, a 23 de Março de 2005,  
Reitor da Universidade Lusófona

A expressão do olhar  
**Traduz o sentimento**  
Mas é primordial  
Uma linguagem comum  
Importante fator  
Para o **entendimento**  
Que é semente do fruto  
Da razão e do amor

É sonho ver um dia  
A **música e a poesia**  
**Sobreporem-se às armas**  
Na luta por um ideal  
E preconizar  
A **lusofonia**  
Na **diplomacia universal**

Martinho da Vila (Rio de Janeiro, 1938)

*Lusofonia*



## Espaço lusófono...





Mas, apesar de se tratar da mesma língua, o português falado no Brasil, em Portugal ou em Angola tem algumas características diferentes.

A isso se chama **variedade linguística**, já que o modo de falar e usar uma língua se adapta à geografia, cultura e diversidade locais.



“Com o desaparecimento de uma língua não é somente uma criação humana que morre, mas também uma forma de exprimir uma concepção do mundo, um modo de expressar uma relação com a natureza, uma tradição oral, uma poesia, enfim, uma cultura, contribuindo, assim, para o empobrecimento global da humanidade.”

(COUTO, Jorge. Língua Portuguesa: perspectivas para o século XXI.)

*Fonias Lusas*





CPLP  
Comunidade dos Países  
de Língua Portuguesa

Em 1996, foi criada a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), que reúne os países de língua oficial portuguesa com o propósito de uniformizar e difundir a língua portuguesa.

*"A 17 de Julho de 1996, em Lisboa, realizou-se a **Cimeira de Chefes de Estado e de Governo** que marcou a **criação da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP)**, entidade reunindo Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, Portugal e São Tomé e Príncipe. Seis anos mais tarde, em 20 de Maio de 2002, com a conquista de sua independência, Timor-Leste tomou-se o oitavo país membro da Comunidade. Depois de um minucioso processo de adesão, em 2014, a Guiné Equatorial tomou-se o nono membro de pleno direito"*

FONTE: <http://www.cplp.org>

KEEP  
CALM

AND



write

A maior parte dos neologismos criados por Mia Couto são palavras entrecruzadas (cruzamento de duas ou mais palavras).

Por exemplo: "admiradouro" = admirar + miradouro

Também tu podes brincar com as palavras, criar "brincacões". O que te propomos é uma espécie de jogo que poderás realizar em par.

Escolhe um tema, faz uma lista de vocabulário relativo a esse tema (constrói um campo lexical do tema) e vai combinando sílabas de duas ou mais palavras diferentes.

No fim define cada uma das palavras criadas, como se elas aparecessem numa página de dicionário.

### *Oficina de Estrita Criativa*

## **Espaço lusófono...as vozes da lusofonia**

O diálogo é possível?

**KEEP  
CALM  
AND  
LISTEN**

Para mim,  
SIM!



no...as vozes da  
ofonia

O dialogo  
possível?

KEEP  
CALM  
AND  
LISTEN

Para mim,  
SIM!



### 3.2. Ficha de Trabalho 1

Lê com atenção os textos que se seguem.

#### TEXTO A

O Português é falado por 250 milhões pessoas em todo o mundo e daqui a 30 anos devem ser pelo menos 400 milhões. Só no Brasil são 200 milhões de falantes. São Paulo é a cidade onde se usam mais palavras de Português a cada minuto e onde se pode visitar o único museu interativo da Língua Portuguesa.



Mas o Português é oficial em muitos outros pontos do mundo.

A língua vem do latim, deriva da família das românicas e tem origem no galaico-português que se falava na Galiza e no Norte do que é hoje Portugal.

Os Descobrimentos que levaram os Portugueses até África, as Américas e a Ásia ajudaram a espalhar a língua que hoje tem raízes nos quatro cantos do planeta. Há palavras portuguesas no léxico de línguas como o japonês o bahasa, o malaio e o suaili e no nosso dicionário continuam a entrar palavras de outras línguas que dão vida ao Português.

Também ajuda que a nossa seja uma das línguas mais fáceis de aprender, certamente mais fácil que o chinês ou o árabe. O alfabeto é o romano e só tem uma letra esquisita, o Ç com cedilha.

E a força do Português continua a crescer, em parte por causa da Internet, onde é uma das línguas em maior expansão, muito por causa da literatura, porque Camões, Pessoa, Machado de Assis escreveram em Português. Também Jorge Amado, Veríssimo, Ruben Fonseca, Ondjaki, Águas-Lusa, Mia Couto, Lobo Antunes, Agustina e, claro, José Saramago, o único Prémio Nobel da Língua Portuguesa.

Também por causa da música. A Língua é usada no Samba, na Bossa Nova, no Fado e no Kuduru que se ouve em todo o planeta.

(...)

(....) entre o Português europeu, brasileiro e o africano há muitas diferenças. Ora veja, o ônibus que o pessoal apanha no Rio de Janeiro, em Lisboa é autocarro e em Luanda seria machibombo. A favela do Rio de Janeiro é musseque em Maputo e bairro de lata em Lisboa. A aeromoça da TAM é hospedeira na TAP.

[http://4.fotos.web.sapo.pt/ufdf1f02e/17768934\\_eWNlU.jpeg](http://4.fotos.web.sapo.pt/ufdf1f02e/17768934_eWNlU.jpeg)  
(consultado em 23/05/2015)

#### TEXTO B

### Aqui se fala português

Como estão distribuídos os cerca de 240 milhões de cidadãos lusófonos abarcados pelo novo acordo ortográfico



Ilustração: Revista VEJA

Não se fala a mesma **variedade linguística** em todos os locais assinalados no mapa. A língua portuguesa mudou ao longo dos tempos devido a **fatores geográficos** (dependentes da região a que pertencem os falantes), **sociais** (dependentes da comunidade de falantes e da cultura que partilham) e **situacionais** (dependentes das características dos interlocutores e da relação entre eles).

Assim:

Variedade europeia	Português falado em Portugal continental, Madeira e Açores.
Variedade brasileira	Português falado no Brasil.
Variedade africanas	Português falado nos países africanos de língua oficial portuguesa, como Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe



1. Agora, classifica como verdadeiras ou falsas as afirmações que se lhes seguem.

	V	F
a. O português é falado em quatro continentes.		
b. Não houve qualquer contributo de outras línguas para a evolução do português.		
c. A atual presença do português no mundo foi fruto de um acaso.		
d. A atual língua padrão resulta de uma evolução que dura há séculos.		
e. As diferenças da língua derivam exclusivamente da geografia.		

1.1. Assinala nos textos as passagens que confirmam as tuas respostas.

2. Observa e ouve agora atentamente o vídeo “A lusofonia vista por Ondjaki” e assinala as opções corretas:

2.1. O escritor (Ondjaki)...

- ☐ não aprecia o conceito de lusofonia, embora compreenda a sua necessidade.  
☐ não aprecia o conceito de lusofonia, embora o compreenda do ponto de vista fonético.

2.2. Alguém da plateia sugere como alternativa ao termo “lusófonos”...

- ☐ lusófilos.  
☐ lusitanos.

2.3. O autor aponta como traços comuns aos lusófonos...

- ☐ a língua, os traços culturais e o passado histórico comum.  
☐ a língua, o passado histórico comum e os traços culturais distintos de cada um.

3. Ondjaki afirma “O problema é que os políticos quando falam de lusofonia pensam em cinco países africanos.”

3.1. Então, segundo o autor, em que se deveria pensar quando se fala de lusofonia?

---



---



---

3.2. Concordas com a visão de Ondjaki? Porquê?

---



---

4. Descreve o pequeno episódio que o escritor partilha com o público e o motivo que o fez achar esse episódio cómico.

---



---

5. O que significa o acrónimo PALOP?

---

6. Menciona os países que têm a LP como língua oficial.

---



---



---

6.1. Nos países que mencionaste, falam-se outras línguas além da LP? Quais? (Não te esqueças de referir também as outras línguas faladas em Portugal)

---



---




---



### 3.3. Ficha de Trabalho 2

Curso Profissional	POPH – Exo 1.2
--------------------	----------------

1. Lê os excertos seguintes:

Excerto A	
<p align="center"><b>Brigadeiro de Nutella</b></p> <p>Grau de dificuldade: Fácil Tempo de preparo: Até meia hora Rendimento: 30 unidades</p> <p><b>INGREDIENTES</b></p> <p>1 lata leite condensado 25g chocolate amargo 70% 80g chocolate ao leite 30% 1 colher (sopa) manteiga sem sal 1 colher (de sobremesa) glucose ou xarope de milho 120g Nutella 1 pitada sal Confeito para decorar a gosto</p> <p><b>MODO DE PREPARO</b></p> <p>Em uma panela grande, junte todos os ingredientes. Leve ao fogo médio e mexa sem parar. Mexa sempre as bordas da panela com a espátula. Seu brigadeiro estará pronto quando você virar a panela de lado e a massa do brigadeiro desgrudar totalmente do fundo e sem grudar na borda. Coloque a massa em uma travessa grande e espalhe bem. Cubra a massa com plástico filme e aperte para que ela fique em contato com o plástico. Leve para a geladeira. Quando a massa estiver gelada, faça bolinhas e passe-as no confeito. Coloque as bolinhas em forminhas e sirva.</p>	
Excerto B	
<p>D. Moçambique</p> <p>"(...) em Moçambique, por exemplo, dizem descamisados para tirar a camisa, descabelar para cortar o cabelo, conflitar para entrar em conflito ou eu vou ali comprar uma jenesis, uma jeans – afirmou, citada pelo Canal de Moçambique na sua edição online de hoje, a linguista moçambicana Edma Sata."</p> <p align="right">In <a href="http://oficinadesociologia.blogspot.com">http://oficinadesociologia.blogspot.com</a>, consultado em 23/05/2015</p>	


Curso Profissional	POPH – Exo 1.2
--------------------	----------------

2. Regista as diferenças entre os registos dos três documentos:

	Excerto A	Excerto B
Vocabulário		
Construção da frase		

2.1. Identifica o **género textual** a que pertence cada um dos excertos anteriores: (Coloca no quadrado do género estudado a letra que corresponde ao género que lhe corresponde).

- ☐ Informativo;  
☐ instrucional;  
☐ lúdico;  
☐ educativo  
☐ transaccional.

Outros TEXTOS	
<p><u><b>MIA COUTO OU A REINVENÇÃO DA LÍNGUA</b></u></p> <p>Há cerca de vinte anos, Mia Couto, grande escritor de língua portuguesa, estreou-se numa nova maneira de falar – ou “falinventar” – português, que continua a ser o seu ex-libris. O texto “Perguntas à língua portuguesa”, que publicou em 1997 e que transcrevo mais abaixo, dá algumas pistas quanto aos processos de subversão ou de reinvenção da nossa língua, ou seja, quanto ao “falinventar” do escritor moçambicano. No escassíssimo estudo que segue e que não passa da adaptação para o blogue de uma ficha de trabalho que usei há anos num atelier de escrita criativa, debruçar-me-ei apenas sobre alguns aspectos lexicais, deixando de lado a sintaxe, e, obviamente – atenta a escassez do corpus de análise (duas páginas de uma crónica) – sem nenhuma pretensão de exaustividade.</p>	

1. Atentemos nas seguintes frases e expressões retiradas da primeira crónica – “A carta” – do livro *Cronicando* (Caminho, 3.ª edição, 1991). \*

- \*Amparava-se em poelras, seria para se acostumar à cova, na subfície do mundo?” (9)
- \*Era a carta de seu filho, Ezequiel. Ele se longeara, de farda, cabelo no zero.” (9)
- \*Essas letras cheiram a pólvora, me rodilham o coração.” (9)
- \*A velha se imovia como se tivesse saudade da morte.” (10)
- \*E o Ezequiel, em minha imagináutica, ganhava os Infinitos modos de ser filho (...)” (10)

2. Reparemos nos processos de formação lexical usados pelo escritor.

- subfície foi formada por analogia com superfície; se “à superfície” significa “à tona, por cima”, “na subfície” significará “por baixo”;
- longear-se é um verbo resultante da derivação por sufixação do advérbio longe, com o significado de afastar-se, ir para longe;
- rodilhar deriva por sufixação do substantivo rodilha e significa angustiar;
- Imover-se resulta da derivação por prefixação do verbo mover-se e é, obviamente, o seu antónimo;
- Imagináutica é o produto da aglutinação de imaginação com náutica (arte de navegar), significando divagação (navegação mental).

3. Na grelha seguinte, estão sistematizados estes casos de subversão linguística.

“Infração” cometida		
Na prefixação	Na sufixação	Na aglutinação
subfície imover-se	longear(-se) rodilhar	imagináutica

Este processo de inovação é rico de virtualidades semânticas, porque as novas palavras criadas não são meros sinónimos das que já existiam na língua.

- \*“Longear-se” não é exactamente o mesmo que “afastar-se”; é isso mais a sugestão intensificadora da distância, que lhe advém da vogal nasal.
- \*“rodilhar” acrescenta ao banal “angustiar” a imagem da rodilha, peça de pano sem valor, usada em limpezas, que se torce para dela se espremer a água. Está-se a ver a distância que vai do seco “angustiar” ao sugestivo “rodilhar o coração”...

Mia Couto faz um uso tão frequente destes neologismos que eles acabam por ser um verdadeiro ex-libris da sua escrita.

No entanto, outros escritores também recorrem a este processo de inovação:

- Eça de Queirós → com verbos como “cachimbar”, “cerverjar” e “gouvarinhar” (do patronímico Gouvarinho);
- Urbano Tavares Rodrigues → tem um volume de ensaios intitulado “Ensaio de escrever”;
- Luandino Vieira → escreve, por exemplo, “desanoitecer” e “desconseguir” (*De Rios Velhos e Guerrilheiros, O Livro dos Rios*).
- (...)

E tu também o podes fazer...



A mover parte dos neologismos criados por Mia Couto são palavras em-camadas (juxtaposição de duas ou mais palavras).

Por exemplo: “admiradouro” = admirar + miradouro

Também tu podes brincar com as palavras, criar “brincadeiras”. O que tu propomos é uma espécie de jogo que poderás realizar em par.

Escolhe um tema, faz uma lista de vocabulário relativo a esse tema (constrói um campo lexical do tema) e vai combinando sílabas de duas em mais palavras diferentes.

No fim define cada uma das palavras criadas, como se elas aparecessem numa página de *thesaurus*.

“Soude uma fúmpa de peritêria  
na minha língua lá o certo resunido  
cada verso é uma outra gíngrafia  
equivale se o Camões é o um dúbio.

(...)

Gramática de sal e maresia  
na minha língua lá o um maldito coeloso

Há nela o som do sul o som do viçoso  
O azul. O topo de Sanchão e a tromba  
de água. E também sul. E também sombra.

Verso na minha língua e outra margem.

(...)

Manuel Alegre (poeta português) [2009]   
 Derivados do poema “A Solta”



